

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах

**Формирование информационно-аналитических умений
младших школьников на уроках русского языка
(на материале учебно-научных текстов)**

Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа допущена к защите Зав. кафедрой М.Л. Кусова	Исполнитель: Серебрякова Марина Юрьевна обучающийся <u>1501z</u> группы
---	---

дата

подпись

подпись

Руководитель ОПОП:
М.Л. Кусова

Научный руководитель:
Плотникова Светлана Владимировна,
кандидат филологических наук,
доцент

подпись

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	12
Структура информационной деятельности	12
Содержание работы по формированию информационно-аналитических умений в начальном образовании.....	19
ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО- АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА МАТЕРИАЛЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ УЧЕБНО-НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ.....	25
2.1. Особенности учебно-научного текста	25
2.2. Приёмы обучения извлечению информации из учебно-научного текста в начальной школе	32
2.3. Анализ учебников по русскому языку в аспекте формирования информационно-аналитических умений младших школьников	46
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА МАТЕРИАЛЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ УЧЕБНО-НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ	60
3.1. Диагностика уровня сформированности информационно- аналитических умений младших школьников	60
3.2. Система заданий по формированию информационно- аналитических умений младших школьников на материале лингвистических учебно-научных текстов	70
3.3. Оценка эффективности опытного обучения	79
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	86
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	89

ПРИЛОЖЕНИЕ 1	99
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	100
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	103
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	114

ВВЕДЕНИЕ

В эпоху глобализации и огромных информационных потоков как никогда возрастает потребность общества в самостоятельной компетентной личности, владеющей навыками работы с информацией. Важно не только уметь найти информацию, но и уметь ее извлекать, понимать, анализировать, отделять главное от второстепенного, обобщать и систематизировать. Умение работать с информацией становится основой, базисом, необходимым для получения знаний, расширения кругозора, достижения успешности в любой сфере.

Именно в младшем школьном возрасте закладываются основы «умения учиться», формируются начальные навыки работы с информацией и обобщенные информационно-аналитические умения. Младший школьный возраст наиболее сензитивен для формирования информационной компетенции как составляющей функционально грамотной личности, так как именно в этот период происходит активизация развития познавательных способностей, формирование содержательных обобщений и понятий, мировоззренческих убеждений, закладывается «умение учиться», одной из основ которого является работа с книгой. Отношение к книге как источнику знаний формируется в дошкольном и младшем школьном возрасте. В этот период решается вопрос, будет ли отношение читателя к книге, тексту активным и осмысленным. Владение навыками работы с информацией становится «ключом», который способен открывать в дальнейшем двери всех этапов образования и сфер деятельности.

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что на протяжении всей жизни познавать, воспринимать и анализировать новую информацию способен лишь тот человек, у которого на этапе раннего школьного детства были выработаны информационно-аналитические умения.

Информационно-аналитические умения являются частью информационной компетенции, которая относится к числу ключевых

компетенций школьника. Умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее становятся метапредметным результатом начального образования, требования к которым отражены в базовых нормативных документах.

В Фундаментальном ядре содержания общего образования, определяющего основные элементы научного знания в школе, указывается, что целью изучения русского языка в школе является «овладение важнейшими общепредметными умениями и универсальными способами деятельности (извлечение информации...; информационная переработка текста)» [69, с.12].

В соответствии с Федеральным государственным стандартом начального общего образования устанавливаются требования к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения образовательной программы. Метапредметные результаты должны отражать «использование различных способов поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с задачами учебного предмета, овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров, извлечение необходимой информации ...; определение основной и второстепенной информации» [68, с.9].

В «Планируемых результатах освоения предметных программ начального общего образования» указывается, что « в результате изучения всех без исключения предметов в начальной школе выпускники приобретут первичные навыки работы с информацией. Они смогут осуществлять поиск информации, выделять и фиксировать нужную информацию, систематизировать, сопоставлять, анализировать и обобщать информацию, интерпретировать и преобразовывать ее. Научатся дополнять готовые информационные объекты и создавать свои собственные. Овладеют первичными навыками представления информации в наглядной форме (в виде простейших таблиц, схем и диаграмм). Сможут использовать

информацию для установления несложных причинно-следственных связей и зависимостей, объяснения и доказательства фактов в простых учебных и практических ситуациях» [49, с. 19].

Современное общество предъявляет новые требования к качеству и результатам образования, что приводит к изменению содержания обучения и обновлению форм и методов работы.

Разработана система оценки достижений планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, в которой предлагаются инструменты оценивания предметных и метапредметных умений учащихся начальной школы, включающие и информационно-аналитические умения работы с текстом, как умения работать с информацией: осуществлять информационный поиск, сбор и выделение существенной информации из различных информационных источников, а также способность к осуществлению логических операций сравнения, анализа, обобщения, классификации, установлению аналогий, отнесению к известным понятиям.

Проблеме формирования информационно-аналитических умений школьников посвящено немало работ. Изучением психолого-педагогических основ информационной деятельности учащихся занимались ученые в области теории личности (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. З. Зак, И. А. Зимняя, Л. В. Занков, Р. С. Немов, А. В. Петровский, Ж. Пиаже, Н. Ф. Талызина, Д. Б. Эльконин), теории учебной деятельности (В. В. Давыдов, Л. К. Максимов, Я. А. Пономарев, В. В. Репкин, В. В. Рубцов). Проблемами формирования и совершенствования информационных умений учащихся в процессе работы с текстовой информацией занимались многие видные учёные (Л.В. Щерба, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Е.Д. Божович, Г.Г. Граник, Т.А. Ладыженская, О.В. Джежелей и др.). Особенности восприятия и понимания школьниками информации учебных текстов изучали Г. Г. Граник, Л.П. Доблаев, Г. С. Щеголева, Е. А. Купирова, Е. П. Суворова, Т. Е. Соколова и др. Но сама методика формирования информационно-аналитических умений в начальной

школе еще не получила достаточного внимания со стороны ученых и исследователей. Недостаточно разработанной остается также система показателей (критериев) для оценки уровня сформированности информационно-аналитических умений.

В начальной школе обучение работе с текстом осуществляется на уроках литературного чтения, окружающего мира, русского языка. В учебниках литературы и окружающего мира в основном учебный материал представлен в виде художественных, реже научно-познавательных текстов. В учебниках русского языка предоставляются широкие возможности для работы с текстом. Именно на уроках русского языка учащиеся встречаются с текстами различных стилей: художественным, научным, публицистическим, деловым, разговорным, а также текстами правил, определений, выводов, объяснений, памяток. Все это позволяет в рамках урока русского языка применять различные виды работы с учебно-научными текстами, формируя информационно-аналитические умения. Но чаще всего внимание уделяется восприятию художественных текстов, тогда как специальной работы с учебно-научными текстами в связи с их особенностями не ведется. Многие аспекты работы с учебно-научными текстами на уроках русского языка недостаточно раскрыты и разработаны, в методической литературе им не уделяется достаточного внимания.

Актуальность исследования обусловлена, с одной стороны, значимостью информационно-аналитических умений для младшего школьника как одного из необходимых условий успешности освоения основной образовательной программы, социальной потребностью общества в информационно компетентной личности и, с другой стороны, недостаточной разработанностью методической системы работы с лингвистическими учебно-научными текстами, направленной на формирование информационно-аналитических умений учащихся начальной школы.

Проблема исследования заключается в поиске эффективных приемов и способов формирования информационно-аналитических умений младших

школьников при работе лингвистическими учебно-научными текстами на уроках русского языка.

В рамках указанной проблемы сформулирована **тема исследования** «Формирование информационно-аналитических умений младших школьников на уроках русского языка на материале учебно-научных текстов».

Цель исследования – разработать и теоретически обосновать систему заданий, направленную на формирование информационно-аналитических умений младших школьников на уроках русского языка при работе с лингвистическими учебно-научными текстами.

Объект исследования – процесс формирования информационно-аналитических умений младших школьников на уроках русского языка.

Предмет исследования – система заданий к лингвистическим учебно-научным текстам, направленная на формирование информационно-аналитических умений младших школьников на уроках русского языка.

Выдвинута следующая **гипотеза**: формирование информационно-аналитических умений младших школьников на материале лингвистических учебно-научных текстов будет эффективным, если в системе заданий предусмотреть:

1) наблюдение над особенностями учебно-научного текста, над содержанием, структурой и особенностями оформления разных типов лингвистических учебно-научных текстов, представленных в учебнике русского языка;

2) задания, направленные на формирование отдельных информационно-аналитических действий с лингвистическим учебно-научным текстом;

3) задания на выполнение полного цикла информационных действий с лингвистическим учебно-научным текстом (осуществление информационного запроса, извлечение и смысловая обработка информации,

послетекстовая обработка и представление информации, рефлексия собственной деятельности);

4) диагностические задания для определения уровня сформированности информационно-аналитических умений учащихся начальной школы на материале лингвистических учебно-научных текстов.

На основании цели исследования и выдвинутой гипотезы были определены следующие **задачи исследования**:

1) изучить психолого-педагогическую, лингвистическую и методическую литературу по проблеме исследования и дать анализ степени ее разработанности;

2) проанализировать УМК по русскому языку для начальной школы в аспекте формирования информационно-аналитических умений учащихся на материале лингвистических учебно-научных текстов;

3) уточнить критерии и показатели сформированности информационно-аналитических умений младших школьников применительно к лингвистическим учебно-научным текстам, разработать диагностические задания и провести диагностику уровня сформированности информационно-аналитических умений младших школьников на материале лингвистических учебно-научных текстов;

4) разработать систему заданий к лингвистическим учебно-научным текстам, направленную на формирование информационно-аналитических умений младших школьников и оценить ее результативность.

Методы исследования:

теоретические: теоретический анализ лингвистической, психолого-педагогической литературы, публикаций в педагогической печати, изучение педагогического опыта, анализ нормативных документов, анализ учебников русского языка для начальной школы;

эмпирические: педагогическое наблюдение, опытно-исследовательская работа, обработка результатов исследований.

База исследования – 2-3 классы МБОУ гимназии № 5 г. Екатеринбурга.

Апробация результатов исследования. Результаты исследования были представлены в двух публикациях автора:

1. Серебрякова, М.Ю. Проблемы формирования информационно-аналитических умений младших школьников на уроках русского языка // Наука и образование: новое время. 2017. № 4. URL: <https://artculus-info.ru/category/nachalnaya-shkola/?tag=4-iyul-avgust-2017-g>

2. Серебрякова, М.Ю. Формирование информационно-аналитических умений младших школьников при работе с учебно-научными текстами // Вопросы педагогики. – 2017. – № 8. – С. 70-73.

Элементы новизны, представленные в работе, связаны с новыми методическими приемами, рекомендуемыми к использованию при работе с лингвистическими учебно-научными текстами на уроках русского языка в начальной школе, а также с уточнением критериев и показателей уровня сформированности информационно-аналитических умений младшего школьника.

На защиту выносятся положения:

1. Материалом для формирования информационно-аналитических умений младших школьников могут являться лингвистические учебно-научные тексты следующих видов: текст-определение, текст-описание, текст-инструкция, текст-правило, текст-рассуждение, представленные в учебниках русского языка для начальной школы.

2. Для формирования у младших школьников информационно-аналитических умений необходимо осуществлять полный цикл информационной деятельности с учебным текстом, который включает: осуществление информационного запроса (мотивационный этап); поиск источника информации; предтекстовую обработку информации, извлечение и смысловую обработку текстовой информации; послетекстовую обработку

информации, интерпретацию прочитанного текста; контроль и оценку результатов собственной информационной деятельности.

3. Система заданий к лингвистическим учебно-научным текстам, направленная на формирование информационно-аналитических умений младших школьников на уроках русского языка в начальной школе, должна предусматривать наблюдение учащихся за особенностями учебно-научного текста и его разновидностей; осуществление и осознание ими информационных действий, связанных с восприятием, смысловой обработкой, извлечением, преобразованием, представлением информации; прохождение при работе с лингвистическими учебно-научными текстами всех этапов информационной деятельности; мониторинг достижений учащихся в области информационной деятельности с лингвистическими учебно-научными текстами.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Структура информационной деятельности

В настоящее время исследователи делают различные акценты в рамках изучения проблемы информационной деятельности школьников. Данное понятие рассматривается через призму таких понятий, как «информационная культура» (М. Г. Вохрышев, Н. И. Гендина, И.Г. Гречихин, Ю. С. Зубова), «информационная компетентность» (А. Л. Андреев, И. А. Зимняя, Л. Г. Осипова, А. В. Хуторской). Сущность понятия «информационная деятельность» рассматривается в работах Ю.С. Брановского, В. Ф. Бурмакиной, М. Л. Кусовой, С. В. Плотниковой, Т. Е. Соколовой.

Построение информационного общества можно считать одним из приоритетных направлений современности. И это затрагивает не только школьников, но все сознательное человечество. Это обуславливает смену модели «образование на всю жизнь» новым подходом «образование в течение всей жизни». Важной составляющей становится формирование информационной компетентности. Информационную компетентность можно считать одним из основных компонентов информационной культуры как элемента общей культуры человека, представляющей интегративную способность личности, проявляющуюся в освоении, владении, применении, преобразовании информации и применением этих умений в обучении и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Информационная компетентность является не только целью образования, но и средством достижения высокого уровня знаний современного школьника. Формирование информационной компетентности представляет собой процесс перехода к такому состоянию, когда ученик становится способным находить, понимать, оценивать и применять

информацию в различных формах для решения личных, социальных или глобальных проблем. Выработка подлинной информационной компетентности, прежде всего, предполагает формирование универсальных навыков мышления для решения любых задач. К ним относятся умения наблюдать и делать логические выводы, использовать различные знаковые системы и абстрактные модели, анализировать ситуацию с разных точек зрения, понимать общий контекст и скрытый смысл высказываний, неуклонно самостоятельно работать над повышением своей компетентности в этой сфере.

Вопрос о формировании и развитии ключевых компетенций достаточно широко представлен в современной научной литературе. Сущность компетентностного подхода и определение ключевых компетенций (в том числе информационной компетенции) дают такие ученые, как Зимняя И.А., Иванова Д.А., Митрофанова К.Г., Хуторской А.В.

Однако в педагогике начальной школы важным остается вопрос формирования и развития информационной компетенции. С данных позиций одними из ключевых образовательных компетенций являются информационные компетенции. «При помощи реальных объектов ... и информационных технологий ... формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее. Данные компетенции обеспечивают навыки деятельности ученика по отношению к информации, содержащейся в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире» [73].

Проектируемое на основе ключевых компетенций, в том числе и информационной, по мнению А.В. Хуторского [73], образование будет обеспечивать не только разрозненное предметное, но и целостное компетентностное образование. Образовательные компетенции ученика будут играть многофункциональную метапредметную роль, проявляющуюся

не только в школе, но и в семье, в кругу друзей, в будущих производственных отношениях.

Среди актуальных компетентностей, относящихся к деятельности человека И. А. Зимняя [21], выделяет компетенции информационных технологий: прием, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение, конспектирование).

Информационная компетентность в составе других актуальных компетентностей включает такие характеристики, как:

- а) готовность к проявлению компетентности (т.е. мотивационный аспект);
- б) владение знанием содержания компетентности (т.е. когнитивный аспект);
- в) опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (т.е. поведенческий аспект);
- г) отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект);
- д) эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности [21].

В начальной школе учащийся приобретает первичные навыки работы с информацией под руководством и с помощью педагога. На данном этапе можно вести речь о начальном уровне информационной компетентности - информационной грамотности. В словаре понятие «информационная грамотность» толкуется как «набор необходимых и достаточных знаний и умений, необходимых человеку для поиска, анализа и использования информации в своей повседневной жизни и деятельности». Это «умение формулировать информационную потребность, запрашивать, искать, отбирать, оценивать и перерабатывать информацию, в каком бы виде она ни была». Источников информации в настоящее время великое множество. Но формирование информационной грамотности школьника невозможно без умения работать с текстом, книгой.

Компонентами информационной грамотности учащихся начальной школы с учетом их психических особенностей условимся считать: мотивационный (как интерес к учебно-информационной деятельности, умение осознать потребность в информации, активное информационное поведение); когнитивный (знаниевый, на уровне элементарных представлений в сфере информационной деятельности); операциональный (владение способами поиска, обработки и хранения информации); аксиологический (восприятие информации и способов работы с ней как ценности).

Можно сделать вывод, что информационная грамотность младшего школьника, рассматриваемая как составная часть информационной культуры личности, является синтезом психофизиологического, когнитивного, операционно-технологического, эмоционально-ценностного и коммуникативного компонентов.

Информационная компетентность формируется в процессе информационной деятельности. Информационная деятельность – деятельность, обеспечивающая сбор, обработку, хранение, поиск и распространение информации.

Информационную деятельность можно представить в виде последовательных этапов (хотя каждый этап может выполняться параллельно с другими): поиск и сбор, обработка (систематизация, анализ, кодификация), использование, хранение.

Необходимо также добавить мотивационный этап (возникновение информационного запроса).

Информационная деятельность является одновременно и самостоятельным видом, и составной частью любого вида деятельности. Предлагая современную модель познавательной деятельности учащихся, Г.Р. Водяненко определяет ее как информационно-познавательную, интегрирующую в своем составе мыслительную и информационную деятельность, которая позволяет осуществлять поиск, сбор, агрегирование и

накопление информации об окружающем мире. Представление переработанной информации в требуемом виде способствует переводу ее в новое знание путем осмысления, интерпретации и использования. При этом человеку важно не только уметь быстро находить необходимую информацию и верно представлять ее, но и быть способным своевременно и правильно ею распоряжаться, обращая полученные сведения на повышение качества собственной жизни и деятельности. А это, в свою очередь, напрямую зависит от качества мышления человека, от его умения правильно реализовать нужные мыслительные действия в процессе решения возникающих задач [12, с.239]. На основании сказанного можно сделать вывод о неоспоримой связи умений информационных и аналитических.

Информационные умения являются результатом информационной деятельности, по-другому, работы с информацией. Действия, выполняемые с информацией, называются информационными действиями или информационными процессами. Информационным процессом будем называть совокупность действий, производимых над информацией, представленной в определенной форме, с целью достижения определенного результата. Информационный процесс осуществляется в рамках некоторой системы. Система содержит элементы, способные производить входящие в этот процесс действия.

В.Ф. Бурмакина, М. Зелман, И.Н. Фалина [5] предлагают свою модель «Б7» («большая семерка») – модель информационной деятельности. Некоторые специалисты называют ее метакогнитивной структурой или стратегией решения информационных задач. Данная модель может успешно применяться во всех ситуациях, где деятельность человека предполагает активное использование информации.

«Б7» – это схематическое описание того процесса, с помощью которого решаются задачи, связанные с переработкой информации. Педагогическая практика и специальные исследования показывают, что процесс успешного

решения информационных задач включает семь основных этапов, каждый из которых включает два шага [5, с. 9]:

1. Определение.
 - 1.1. Определить информационную проблему;
 - 1.2. Идентифицировать необходимую информацию.
2. Управление.
 - 2.1. Выявить все возможные источники;
 - 2.2. Выбрать наилучшие из них.
3. Доступ.
 - 3.1. Найти соответствующий источник (теоретически или практически);
 - 3.2. Найти нужную информацию внутри источников.
4. Интеграция:
 - 4.1. Организовать материал, полученный из различных источников;
 - 4.2. Представить информацию должным образом.
5. Оценка.
 - 5.1. Оценить качество продукта;
 - 5.2. Оценить эффективность работы.
6. Создание.
 - 6.1. Решить конкретную проблему на основе имеющейся информации;
 - 6.2. Сделать вывод о нацеленности имеющейся информации на решение конкретной проблемы.
7. Передача.
 - 7.1. Извлечь нужную информацию;
 - 7.2. Передать информацию.

Люди (сознательно или неосознанно) используют шаги, описанные в данной модели, когда они добывают или используют информацию для решения задач или принятия решений. Порядок шагов не обязательно должен быть линейным, а некоторые шаги могут быть свернутыми во времени. Тем не менее, практически во всех проблемных ситуациях

требуется пройти через указанную последовательность этапов решения. Помимо описания «Б7» как процесса решения задачи, полезно рассмотреть его как комплекс базовых умений, которые применимы в самых разных жизненных ситуациях – учебных, производственных, личных [5, с.8-9].

Структура информационной деятельности, предложенная М. Л. Кусовой и С. В. Плотниковой [42], включает в свой состав следующие информационные действия с учебным текстом лингвистического содержания:

осуществление информационного запроса как осознание отсутствия лингвистической информации, необходимой для решения познавательной задачи и формулирование цели обращения к учебно-научному тексту;

поиск источника информации в учебной книге с использованием системы навигации, условных знаков, оглавления, рубрикации и т. п.;

дотекстовая обработка информации, осознанный выбор источника информации в форме прогнозирования содержания и оценки по заголовку, графическому оформлению, просмотровое чтение;

извлечение и смысловая обработка информации в ходе чтения текста как различение известного и нового, главного и второстепенного, выделение ключевых слов, предложений, формулирование вопросов к тексту, сопоставление текста и схемы, текста и таблицы;

послетекстовая обработка информации, интерпретация прочитанного текста как преобразование информации, переформулирование мыслей, составление плана, схемы, таблицы, алгоритма, выбор наиболее удобного представления информации, формулирование выводов;

контроль и оценка результатов информационной деятельности с точки зрения полноты полученной (извлеченной) информации для удовлетворения информационного запроса.

Таким образом, структура информационной деятельности младшего школьника представляет собой полный цикл информационной деятельности с учебным текстом, который включает: осуществление информационного

запроса (мотивационный этап); поиск источника информации; предтекстовую обработку информации, извлечение и смысловую обработку текстовой информации; послетекстовую обработку информации, интерпретацию прочитанного текста; контроль и оценку результатов собственной информационной деятельности.

1.1. Содержание работы по формированию информационно-аналитических умений в начальном образовании

Наиболее полно структура учебной деятельности учащихся, психологические условия и механизмы процесса усвоения представлены в системно-деятельностном подходе, который базируется на теоретических положениях Л. С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, А.Г. Асмолова.

Проблемой формирования умений школьников работать с информацией, заданной в текстовой форме, занимались многие ученые в области языкознания (Л. В. Щерба, А. А. Леонтьев, И. А. Зимняя, Е. Д. Божович, Г. Г. Граник, Т. А. Ладыженская, М.Р. Львов, О. В. Джежелей, Н.А. Ипполитова). Однако, в последнее время, в связи с все увеличивающимся объемом информации и неумением школьников ее перерабатывать, возникла потребность выделить информационно-аналитические умения в отдельную группу метапредметных умений, формируемых в процессе информационной деятельности.

Информационные умения являются общеучебными и составляют основу познавательной самостоятельности учащихся, поскольку являются универсальными и необходимы для работы с учебными текстами в любой предметной области. При формировании этих умений раскрывается их межпредметный характер, создаются условия для переноса освоенных действий на работу с текстами по другим учебным предметам.

В процессе обучения информационно-аналитическим умениям осуществляется системно-деятельностный подход. Аналитическая деятельность учащихся на уроке организуется с учетом структурных компонентов: мотивационный, исполнительный и контрольный. Процесс формирования информационной компетентности необходимо осуществлять на принципах системности, целостности, доступности, открытости, наглядности, самостоятельности, личностного целеполагания, проблемности, метапредметности.

Учитывая специфику предмета «Русский язык» в начальной школе, можно выделить основные направления по формированию информационно-аналитических умений младших школьников – обучение работе с информацией, представленной в текстовой форме, восприятие, анализ, смысловая обработка учебного текста, его преобразование и представление в ином виде.

Младший школьный возраст – возраст интенсивного развития и перестройки мыслительной деятельности. Доминирующей функцией становится именно мышление. В этом возрасте завершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. Учащийся начальной школы должен научиться строить логически верные рассуждения, приобрести первичные навыки работы с информацией, совершая при этом различные учебные операции. В результате формируется понятийное или теоретическое мышление, ребёнок развивается интеллектуально, совершенствуется, облегчается процесс усвоения знаний, умений, навыков, становится более высокой учебная мотивация.

В Примерной основной образовательной программе начального общего образования представлена междисциплинарная программа формирования универсальных учебных действий, предполагающая работу с информацией: «Чтение. Работа с текстом». Результатом изучения всех без исключения учебных предметов на ступени начального общего образования должно стать приобретение первичных навыков работать с информацией на трех уровнях:

работа с текстом: поиск информации и понимание прочитанного;
 работа с текстом: преобразование и интерпретация информации;
 работа с текстом: оценка информации [58, с.42].

Т.В. Обласова считает, что развитие учебно-информационных умений, которые составляют основу механизма понимания учебного текста, происходит при продвижении по уровням: извлечения информации, интерпретации информации сначала в авторском и культурном контексте (смысл текста), а затем в контексте личного жизненного опыта («смысл текста для меня»)» [46, с.74].

При этом важна не столько жесткая последовательность продвижения по уровням, сколько осознанное совершение обучающимися действий на всех уровнях понимания.

Т.Е. Соколова выделяет следующие блоки информационно-аналитических умений: осуществлять поиск информации; анализировать информацию; критически оценивать информацию; творчески перерабатывать информацию; осуществлять рефлексия [63, с.26].

Таблица 1

Содержательная характеристика информационно-аналитических умений (по Т.Е. Соколовой)

Информационно - аналитические умения	Содержательная характеристика информационно-аналитических умений
Умения осуществлять поиск информации	Определять пути возможного получения информации: знать соответствующие источники информации (печатные и непечатные), определять выбор источников информации в соответствии с поставленной задачей.
	Строить стратегию поиска информации: соотносить информационные потребности и источники информации, разрабатывать последовательную методику, отвечающую собственным информационным потребностям.
	Осуществлять поиск информации и сохранять ее: использовать соответствующие приемы и средства поиска и сохранения информации, в том числе с применением ИКТ.
Умения анализировать информацию	Определять проблему. Выбирать информацию, соответствующую проблеме или вопросу.

Продолжение таблицы 1

	Отделять существенную информацию от несущественной
	Анализировать достоверность, логичность приводимых высказываний, аргументов, выводов и т. п.
	Определять временные и причинно-следственные взаимосвязи между событиями, фактами, данными и т. п.
	Обнаруживать наличие или отсутствие субъективной оценки
	Оценивать надежность источника информации по критериям, соответствующим типу источника
	Обнаруживать недостающую информацию
	Получать недостающую информацию различными способами: путем постановки уточняющих вопросов, сопоставления информации из различных источников и т. п.
	Резюмировать
Умения критически оценивать информацию	Оценивать информацию с точки зрения ее достоверности, надежности, применимости.
	Интерпретировать информацию через призму личного опыта, на основе уже сформированных ценностей, отношений, мировоззрения, приобретенных знаний.
	Выносить оценочные суждения.
Умения творчески перерабатывать информацию	Осуществлять компрессию информации.
	Осуществлять перекодировку информации и представлять ее в новой форме.
	Фиксировать результаты переработки информации, в том числе с использованием технических средств.
Умения осуществлять рефлексия	Осуществлять рефлексия над собственным процессом рассуждений.
	Анализировать полученные результаты, либо с целью подтверждения обоснованности и надежности сделанных выводов, либо с целью обнаружения неточностей и несоответствий и последующей корректировки, либо для постановки новых целей.

Е.Ю. Храмкова выделяет следующие умения при работе с учебно-научным текстом: связанные со способами действий при восприятии и понимании текста; умения извлекать и осмысливать информацию в тексте; связанные со способами действий при дифференциации текста; связанные со способами действий при порождении учебно-научного текста [71, с.130].

Таким образом, информационно-аналитическими умениями, связанными с работой с текстом, условимся считать умения воспринимать и понимать текст, извлекать и преобразовывать информацию, осуществлять рефлексия. Информационно-аналитические умения формируются в процессе

выполнения информационных действий, т.е. действий, связанных с поиском, обработкой, преобразованием информации, а также действий аналитического плана по оценке и анализу информации.

Уточняя понятие информационно-аналитические умения, О.А. Митрахович определяет их как усвоенные универсальные действия, обеспечивающие выполнение информационной деятельности для решения образовательных задач. Это комплексные умения, связанные с поиском, оценкой, переработкой, созданием, представлением, хранением и передачей информации [45, с.49].

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что информационно-аналитические умения являются составной частью информационной компетентности и представляют собой комплекс умений по поиску, переработке, созданию, представлению, хранению и передаче информации.

Таким образом, содержание работы по формированию информационно-аналитических умений в начальном образовании определяется как комплекс информационных действий по осуществлению информационного запроса (мотивационный этап); поиску источника информации; предтекстовой обработке информации, извлечению и смысловой обработке текстовой информации; послетекстовой обработке информации, интерпретации прочитанного текста; контролю и оценке результатов собственной информационной деятельности с опорой на трехфазовую структуру информационной деятельности.

Выводы по главе 1

Изучение литературных источников по теме исследования показало, что структура информационной деятельности школьника представляет собой полный цикл информационной деятельности с учебным текстом, который включает: осуществление информационного запроса (мотивационный этап); поиск источника информации; предтекстовую обработку информации,

извлечение и смысловую обработку текстовой информации; послетекстовую обработку информации, интерпретацию прочитанного текста; контроль и оценку результатов собственной информационной деятельности.

Информационно-аналитические умения младших школьников формируются в процессе информационной деятельности по поиску, обработке, преобразованию информации, ее оценке и анализу. Это умения осуществлять информационный запрос, воспринимать и проводить предтекстовую обработку информации, извлекать и проводить смысловую обработку информации, преобразовывать и представлять информацию, осуществлять рефлексия. Формирование информационно-аналитических умений младших школьников будет результативным, если у учащихся начальной школы есть мотивационная и операционная готовность самостоятельно работать с информацией, соблюдаются основные этапы работы с учебно-научным текстом.

ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА МАТЕРИАЛЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ УЧЕБНО-НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ

2.1. Особенности учебно-научного текста

С педагогической точки зрения проблема текста вызывает интерес и изучается многими учеными в области лингвистики (П. Гартман, Г.П. Щедровицкий, Г.В. Колшанский, И.Р. Гальперин, Ю.М. Лотман, Н.А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская и др.) и психологии (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин). По мнению И. Я. Лернера [28], быть моделью и сценарием процесса научного познания не способен ни один другой текст, кроме учебно-научного.

Терминологическое понятие «учебный текст» широко используется в методической и научно-педагогической литературе, но нигде не приводится однозначного толкования данного термина. Большинство авторов понимают учебный текст как созданный с учебно-воспитательными целями источник информации, определяющий содержание и характер познавательной активности обучающихся. Особенности такого текста обусловлены тем, что учебный текст методически адаптирован к целям обучения.

Учебно-научный стиль Д. Э. Розенталя [60], относит к разновидности (подстилю) научного стиля. Стиль научных работ определяется их содержанием и целями научного сообщения — по возможности точно и полно объяснить факты окружающей действительности, показать причинно-следственные связи между явлениями, выявить закономерности исторического развития и т.д. Научный стиль характеризуется логической последовательностью изложения, упорядоченной системой связей между частями высказывания, стремлением авторов к точности, сжатости, однозначности выражения при сохранении насыщенности содержания.

К лингвистическим особенностям научного стиля относятся:

- 1) абстрактность и обобщенность;
- 2) точность, однозначность, понятийность и определенность;
- 3) отсутствие образности и эмоциональности;
- 4) логичность.

Научно-учебный подстиль используется при написании учебников. Поэтому кроме логичности, точности, отвлеченности и обобщенности научно-учебная речь должна обладать учебной, дидактической направленностью. Специфика научно-учебного текста обусловлена его коммуникативной задачей: автор стремится передать адресату научную информацию и обеспечить ее усвоение. А для этого необходимо адаптировать информацию в соответствии с возрастом учащихся, уровнем их обученности и т. д.

К признакам научно-учебной речи следует отнести, прежде всего, то, что типичное для научной речи понятийное содержание дополняется уровнем представлений – образов действительности, имеющих чувственно-предметный, конкретный характер. Факт как разновидность знания становится не менее значимым компонентом содержания речи, чем понятие или закономерность. В тексте данный признак проявляется в большом количестве структурно-смысловых компонентов, представляющих пример и его пояснение.

Вторым специфическим признаком учебных текстов является то, что в их содержании имеются инструктивные компоненты, а сами тексты включают формулировки различных правил и определений, обладающих объяснительной силой. Эти структурно-смысловые компоненты организуют деятельность, которую адресат осуществляет на основе полученных из текста знаний. Дидактическая направленность, инструктивность содержания обуславливает наличие в научно-учебном тексте не только определенных структурно-смысловых компонентов, но и определенной лексики, слов с дидактической семантикой: *запомните, изученное, пройденное*.

К особенностям научно-учебной речи необходимо отнести и подчеркнутую диалогичность. Она может выражаться с помощью различных средств: местоимений, глагольных форм, вопросительных предложений, диалогических единств и т. д. Диалогичность проявляется и в том, что в учебных текстах процесс познания не только является компонентом содержания, но и выражается внешне, в определенном функционально-смысловом типе речи – рассуждении. И наличие в тексте сверхфразовых единств, построенных по данному типу, и отнесенность всего текста (с точки зрения его функционально-смыслового типа) к рассуждению позволяют выразить если не конкретный метод, то путь, процесс получения знания. Научно-учебные тексты, адресованные школьникам, часто характеризуются также эмоциональностью, которая обеспечивается различными средствами речевой выразительности.

Говоря о функциональной специфике научного стиля речи, А.Н. Васильева утверждает, что главным стилеопределяющим фактором является ее содержательная сторона, где господствуют принципы объективности, абстрактности и логичности [7, с.22].

Целью учебно-научного текста является сообщение знания не объективно нового, а нового субъективно, т. е. нового только для тех, кто изучает данный предмет на данном этапе обучения.

Автором учебно-научного текста является не ученый-исследователь, а ученый-методист. Основная задача автора-методиста состоит в том, чтобы извлечь из уже известного научного материала и дидактически систематизировать учебно-актуальный материал применительно к заданному контингенту учащихся.

Учебно-научными текстами (УНТ) Куриленко В. Б. [39], называет тексты, функционирующие в учебной коммуникации: тексты учебников, учебных пособий, тексты лекций и т. д. Предметом речи в учебниках является не объективно новая информация, а информация устоявшаяся, базовая, представляемая в строго систематизированном виде.

Главная цель учебно-научного текста — обучать. Обучающая функция — главная специфическая особенность учебно-научных текстов. УНТ распределяются по четырем указанным функциональным классам: объяснения (тексты с доминирующей информативно-экспликативной функциональной направленностью), инструкции (с доминирующей информативно-предписывающей направленностью), доказательства (с информативно-аргументативной направленностью), констатации (с доминирующей информативно-констатирующей направленностью) [39, с.224]. Тексты, принадлежащие к каждому из перечисленных функциональных классов, имеют специфические типы структурной организации.

А.Е. Купирова и Е.П. Суворова [37], предлагают свою типологию учебно-научных текстов по способу предъявления и дидактическому назначению.

Таблица 2

Типы учебно-научных текстов в школьных учебниках

По способу предъявления		По дидактическому назначению	
вербальные	невербальные	информирующие	тренировочные
словесный текст	таблица схема график рисунок	теоретические иллюстрирующие инструктирующие	обучающие контролирующие

По способу предъявления выделяют вербальные и невербальные тексты. Вербальный текст передает информацию с помощью слов, а невербальный — с помощью символов, в виде таблиц, схем, графиков, рисунков.

По дидактическому назначению различают тексты информирующие и тренировочные. Информирование тексты выполняют функции сообщения и передачи информации, ее конкретизации, пояснения, а также установления порядка и способа выполнения учебно-познавательного действия.

Информационные тексты можно рассматривать не только как источник предметных знаний, но и как материал для формирования УУД (универсальных учебных действий), аналитических интеллектуально-речевых умений, источник развития познавательного опыта личности. В зависимости от функции можно выделить теоретические, иллюстрирующие и инструктирующие тексты. Теоретические тексты содержат адаптированную в учебных целях научную информацию, объем и содержание которой определяются автором учебника в соответствии с программой учебной дисциплины. Теоретические тексты сообщают новую теоретическую информацию, обобщают уже известные сведения. Вербальные в виде определения понятий, описаний явлений, фактов и процессов и невербальные – таблицы, схемы, графики.

Иллюстрирующие тексты конкретизируют и разъясняют теоретические положения, способствуют их более полному и глубокому пониманию. Цель иллюстрирующих текстов – активизировать познавательную деятельность школьников, привлекая их субъективный опыт, вызывая эмоциональный отклик. Это тексты - описания конкретных фактов, явлений, сведения об ученых, выдержки их исторических документов, рисунки и репродукции.

Назначение инструктирующих текстов – организация познавательной деятельности учащихся, указание последовательности выполнения действий при решении конкретной предметной задачи. Виды инструктирующих текстов – план анализа явлений, фактов, инструкция по применению правила, алгоритм, порядок разбора, задания к упражнениям.

Цель тренировочных текстов школьных учебников – способствовать усвоению предметных знаний и формирование умений в объеме, предусмотренном программой учебного предмета, пробуждать познавательную активность школьника, развивать способность к рефлексии, способствовать формированию осознанного отношения к своей познавательной деятельности. Тренировочные тексты делятся на обучающие и контролирующие. Обучающие содержат специально организованный

дидактический материал, обеспечивающий формирование, закрепление и обобщение теоретических знаний и предметных умений. Это тексты упражнений, изложений, тестов, таблиц, схем.

Контролирующие тексты обеспечивают контроль усвоения предметных знаний и умений, готовности к осознанному выбору и применению наиболее эффективного способа действия, к рефлексии собственной познавательной деятельности. К контролирующим текстам можно отнести задания и вопросы для повторения и контроля, тестовые задания, тексты диктантов, изложений, контрольных работ [37, с.7].

В современном походе к понятию «Текст» относится не только повествовательное изложение какой-либо информации (сплошной текст), но и условие задачи, вопросы к упражнению, схемы, таблицы, графики, диаграммы (несплошные тексты).

Учебно-научные тексты дидактичны, их содержание и структура имеют четкий адресат, они опосредованы особенностями учебного предмета, спецификой контингента обучающихся и обучающихся. Как правило, они подчиняются объяснительному принципу, раскрывают сущность, основные закономерности изучаемых процессов и объектов. Обычно это текст поликодовый. Помимо вербальных знаков в нем используют и невербальные: пиктографические изображения, шрифтовое, графическое, цветовое выделение.

Под учебным текстом следует понимать текст, с которым осуществляются действия и операции, преследующие развивающие и учебно-воспитательные цели. Статус учебного приобретает текст, проектируемый, создаваемый, трансформируемый, приспособляемый, анализируемый, комментируемый, осмысливаемый и переосмысливаемый субъектами учебного процесса, в результате чего развиваются интеллектуальные и духовные потенциалы личности.

В современных учебниках русского языка для начальной школы можно встретить учебно-научные тексты следующих типов и характеристик. Текст-

определение построен на выделении существенных признаков понятия и обобщение самого понятия в форме определения (дефиниции). Текст - инструкция обладает предписывающей направленностью и чаще всего представлен в виде алгоритма (инструкции по применению). Текст - правило (констатация) содержит информацию, требующую запоминания (заучивания). Текст-объяснение не только называет лингвистическое явление, но и объясняет, растолковывает его. Текст - описание часто является продолжением текста - определения, представляет собой описание признаков понятия, данного в определении или в процессе самостоятельного обнаружения нового языкового явления. Текст - рассуждение близок к тексту инструкции, к нему можно поставить вопрос «Почему?»

В рамках одного лингвистического текста могут одновременно использоваться фрагменты учебно-научного текста различных типов. Однако чаще всего, различий между учебными текстами разных типов не проводится, все они определяются одним словом «правило», хотя такое разграничение, на наш взгляд, необходимо. Это позволит педагогу-практику уже на начальном этапе работы с учебно-научным текстом использовать различные методические приемы в зависимости от типа текста, обеспечит более прочное усвоение знаний учащимися. Работа с правилом зачастую ограничивается заданием просто его выучить, механически запомнить. Эффект таких заданий невелик, ведь мы, учителя, часто сталкиваемся с ситуацией, когда все правила ученик знает наизусть, но применять их не умеет. Знакомство с правилом должно происходить осознанно, системно, с использованием определенного алгоритма, только тогда информация, аналитически обработанная, будет усвоена.

Таким образом, можно сделать вывод, что учебно-научный текст в учебниках русского языка представляет собой лингвистический текст научного стиля речи, который отличается информативностью, структурированностью, терминованностью, особым графическим оформлением и обладает информационной и обучающей функцией.

2.2. Приёмы обучения извлечению информации из учебно-научного текста в начальной школе

Для развития понимания учениками содержания воспринимаемой информации и постижения ее смысла в младшей школе особое внимание сосредоточивается на работе с текстом как объектом смыслового анализа и аналитико-синтетической переработки.

Работа с информацией как разновидность учебной деятельности в целом характеризуется теми же особенностями, что и любая другая деятельность, т.е. имеет цель, мотив, определённые способы выполнения действий, направленных на достижение определённого результата, однако, они носят специфический характер.

Основные этапы формирования знания, или фазы продуктивного мышления: проблемная ситуация → идея → гипотеза → ее доказательство → вывод – определяют динамику развертывания текста, его композицию.

Говоря о процессе формирования знания у учащихся, Л.П. Доблаев [18] исходит из следующей известной мысли А. Н. Леонтьева: чтобы построить у ребенка новое умственное действие, его нужно предварительно дать ребенку как действие внешнее, т. е. экстерииоризировать его. В этой экстерииоризированной форме, в форме развернутого внешнего действия, оно первоначально и формируется. Лишь затем, в результате процесса постепенного его преобразования — обобщения, специфического сокращения его звеньев и изменения уровня, на котором он выполняется, происходит его интерииоризация, т. е. превращение его во внутреннее действие, теперь уже полностью протекающее в уме ребенка.

При этом выявлены типы вопросов, основных, определяемых по ходу изучения текста, и производных, а именно: вопрос — предположение, предположение — догадка, антиципация и ее проверка, реципация (возвращение к уже прочитанному тексту). Эти операции действенны в

процессе чтения, а их осознание и целенаправленное применение важны для воспитания грамотного читателя.

Остановимся теперь подробнее на некоторых лингвистических основах обучения извлечению информации из учебно-научных текстов в начальной школе на уроках русского языка

Опираясь на основные положения теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина [16], систему упражнений по обучению информационно-аналитическим действиям с научно-учебным текстом можно представить следующим образом: 1) упражнения, направленные на формирование и развитие навыков восприятия (рецептивный этап); 2) упражнения, направленные на формирование и развитие навыков анализа содержания с применением приемов интерпретации (аналитический и аналитико-синтетический этапы); 3) упражнения, направленные на формирование и развитие навыков представления информации, приемов интерпретации (продуктивный этап).

В общем виде полный цикл информационных действий с учебно-научным текстом включает в себя три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. На начальном этапе необходимо создать мотивацию для осуществления информационного запроса, на этапе работы с текстом осуществлять логико-синтетические операции по смысловой обработке текста, извлечения информации из него, на завершающем этапе осуществить контроль и преобразование информации, рефлексия собственной деятельности.

Известный ученый в области изучения текстовой деятельности учащихся Н. А. Ипполитова выделяет умения, которые являются определяющими как при создании, так и при восприятии любого текста (учебно-научного в том числе): «умение определять стиль текста, тему текста, членить текст на части, формулировать основную мысль текста в целом и главные мысли каждой из его частей, выделять главное и второстепенное в содержании каждой части» [23, с.17]. К выше

перечисленным умениям следует добавить и умение отличать учебно-научный текст от текстов других типов и стилей речи, а также определять сферу его применения.

На уроках русского языка, по мнению Н. А. Ипполитовой, в процессе чтения текста должна происходить смысловая обработка информации: ее выделение, организация, предвосхищение, обобщение, критическое осмысление и оценка [23, с.49].

Для этого следует использовать разные виды чтения: ознакомительное, изучающее, просмотровое. Очевидно, что «разные типы текстов требуют разных способов чтения, разных отражений получения из них смысловой информации», и в связи с этим встает проблема «выработки у читателя адекватной данному виду текста стратегии чтения». Ставя перед учащимися задачу, прочитать тот или иной текст, учитель должен максимально конкретизировать эту задачу, исходя из тех функций, которые присущи чтению как виду речевой деятельности: читать, чтобы знать (познавательная функция); читать, чтобы уметь (регулятивная функция); читать, чтобы получить эмоциональное наслаждение (ценностно-ориентационная функция)

Если задачи урока связаны с получением новых знаний, то чтение реализуется в познавательной функции. Следовательно, задания для учащихся будут направлены на поиск той или иной информации и ее осмысление: прочитать и найти то или иное определение, прочитать и перечислить все признаки изучаемого явления (понятия), прочитать и определить, где (когда, почему, зачем и т. п.); прочитать и найти подтверждение (опровержение) того или иного положения, вспомнить, что о том или ином факте было известно ранее, осознать новое. В процессе выполнения подобных типов заданий учащиеся включаются в содержательный и смысловой поиск новых знаний, что обеспечивает целенаправленный характер чтения. Как правило, решение заданий такого характера требует использования приемов изучающего и ознакомительного чтения.

Если учебной задачей является выработка определенных умений и навыков, то чтение реализуется в регулятивной функции. Задания для учащихся будут направлены на осознание правил осуществления тех или иных учебных заданий, на овладение приемами действий при решении учебных задач: прочитать и определить, как нужно действовать при применении правила; прочитать и определить, что неправильно сделано и почему; прочитать и составить план выполнения задания. В процессе выполнения подобных заданий учащиеся учатся действовать по образцу на основе чтения и осмысления текстов инструктивного характера. В данном случае учащийся должен пользоваться приемами ознакомительного (реже изучающего) чтения.

В современных учебниках русского языка лингвистическая информация представлена в сплошных и несплошных текстах различного типа. Это различие определяет и многообразие методических приемов работы с учебно-научным текстом.

В настоящее время существует несколько методик работы с текстом. В образовательной системе «Школа 2100» используется методика продуктивного чтения, представляющая собой диалог с текстом и включающая 3 этапа работы с текстом до чтения, во время чтения и после чтения.

Эффективные приемы работы с информацией были взяты из стратегий смыслового чтения, где работа с любым текстом также предполагает три этапа: до чтения текста, во время чтения текста, после чтения текста.

Учебные стратегии - это набор действий, которые предпринимает обучающийся и педагог для того, чтобы облегчить обучение, сделать его эффективнее, результативнее, быстрее, приятнее, нацелить и приблизить деятельность учения к своим собственным целям. В случае успеха учащийся запоминает способы своего действия, операции, используемые ресурсы, переносит стратегию в другие ситуации, делает ее универсальной. Число стратегий и частота их использования индивидуальны. Индивидуальная

ценность стратегии осознается личностью. Таким образом, стратегия (в обучении) - это в первую очередь систематизированный план, программа действий и операций, осознанно применяемая для управления обучением с целью его улучшения.

На этапе предтекстовой работы применяется прием антиципации (предвосхищения). Уже только чтение заглавия текста должно вызывать у учащихся стремление сформулировать нечто подобное «гипотезе» о дальнейшем содержании. В таких случаях процесс чтения принимает характер проверки этого предположения. Оправдывается ли эта «гипотеза» или нет в дальнейшем, но она всегда способствует лучшему пониманию текста. Процесс понимания активизируется, становится целенаправленным. Применение предваряющих чтение вопросов побуждает читающего искать в тексте ответ, сопоставлять его с вопросом и с собственными знаниями о предмете, т.е. активизируют мыслительную деятельность. Особенно это важно, если в тексте появляются новые незнакомые слова (термины).

Богатый выбор методических приемов работы с информацией представлен в технологии развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП). Технологией РКМЧП называют базовую модель обучения (вызов — осмысление содержания — рефлексия) в совокупности с целым набором приёмов и методов. По определению С. И. Заир-Бека [20], критическое мышление – это система мыслительных стратегий и коммуникативных качеств, позволяющих эффективно взаимодействовать с информационной реальностью. Критическое мышление означает не негативность суждений или критику, а разумное рассмотрение разнообразия подходов и философий с тем, чтобы выносить обоснованные суждения и решения. «Критическое», в этом контексте, означает «аналитическое».

В данной технологии выделяются три этапа: стадия вызова, смысловая стадия, стадия рефлексии, которые можно соотнести с полным циклом информационной деятельности с учебным текстом. Структура данной

технологии стройна и логична, так как её этапы соответствуют закономерным этапам когнитивной деятельности личности.

1 этап – на стадии «вызова» актуализируются имеющиеся знания; возникает интерес к получению новой информации; происходит постановка учеником собственных целей обучения;

2 этап – на стадии «осмысления содержания» осуществляется корректировка учеником поставленных целей обучения, получение новой информации;

3 этап – на стадии «рефлексии» происходит размышление, рождение нового знания; постановка учеником новых целей обучения.

Фазы деятельности в технологии критического мышления обладают основными функциями:

мотивационной (побуждение к работе с новой информацией, пробуждение интереса к теме на стадии вызова, сохранение интереса к изучаемой теме на стадии осмысления, побуждение к дальнейшему расширению информационного поля на этапе рефлексии);

информационной (вызов «на поверхность» имеющихся знаний по теме на стадии вызова, получение новой информации по теме на стадии осмысления, приобретение нового знания на стадии рефлексии);

коммуникационной (бесконфликтный обмен мнениями на этапе вызова, обмен мнениями о новой информации на этапах осмысления и рефлексии);

систематизационной (классификация полученной информации по категориям знания).

Применяя на уроках данную технологию, учитель перестаёт быть главным источником информации. Используя приёмы технологии, он превращает обучение, продвижение от незнания к знанию, в совместный и интересный поиск.

Набор методических приёмов в данной технологии достаточно объёмный. Их можно применять на любых предметах, особенно

гуманитарного цикла, работая с художественными, научно-популярными и другими типами текстов, а также для работы с учебно-научным текстом на уроках русского языка.

«Кластеры» («грозди»), выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определённом порядке в виде «грозди».

Кластеры могут стать как ведущим приёмом на стадии вызова, рефлексии, так и стратегией урока в целом. Система кластеров охватывает большее количество информации, чем вы получаете при обычной письменной работе.

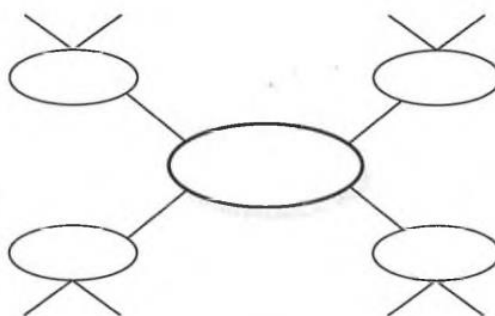


Рис. 1. Кластер

При изучении темы «Имя существительное» во 2 классе кластер может выглядеть вот так.

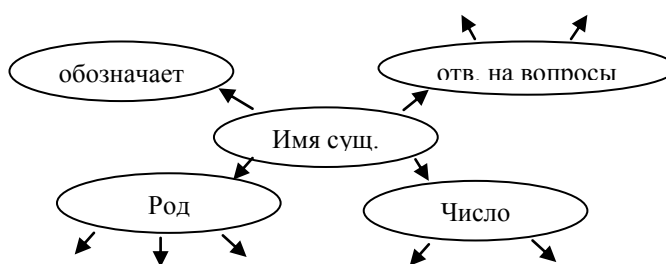


Рис. 2. Кластер «Имя существительное»

По мере увеличения объема знаний по данной теме кластер разрастается, включая в себя новые понятия и термины.



Рис. 3. Кластер «Имя существительное»

Работа с кластером может проводиться в начале урока для актуализации знаний, на этапе осмысления знаний при работе с текстом правила, на этапе закрепления материала в форме представления информации, осуществляться в виде индивидуальной, парной и групповой работы.

«ИНСЕРТ», маркировка текста значками по мере его чтения.

I — interactive	самоактивизирующая
N — noting	
S — system	системная разметка
E — effective	для эффективного
R — reading and	чтения и
T — thinking	размышления

Во время чтения текста следует рекомендовать учащимся делать на полях пометки, а после этого заполнить таблицу, в которой значки будут заголовками её граф. В таблицу тезисно заносятся сведения из текста.

«**V**» — уже знал

«**+**» — новое

«**-**» — думал иначе

«**?**» — не понял, есть вопросы.

Некоторые правила, как читать текст, сохраняя интерес к теме.

Делайте пометки. Предлагаем несколько вариантов пометок:

два значка: «+» и «V»,

три значка: «+», «V», «?»

или четыре значка: «+», «V», «—», «?»

Ставьте значки по ходу чтения текста на полях. Прочитав один раз, вернитесь к своим первоначальным предположениям, вспомните, что вы знали или предполагали по данной теме раньше, возможно, количество значков увеличится. Следующим шагом может стать заполнение таблицы, количество граф которой соответствует числу значков маркировки.

Таблица 3

Таблица «Инсерт»

«V»	«+»	«—»	«?»
Поставьте «V» на полях, если то, что вы читаете, соответствует тому, что вы знаете или думали, что знаете	Поставьте «+» на полях, если то, что вы читаете, является для вас новым	Поставьте «-» на полях, если то, что вы читаете, противоречит тому, что вы уже знали или думали, что знаете	Поставьте «?» на полях, если то, что вы читаете, непонятно или же вы хотели бы получить более подробные сведения по данному вопросу

Ниже представлен пример заполнения таблицы после прочтения лингвистического текста из раздела «Морфология» об имени существительном.

Таблица 4

Таблица «Инсерт» (пример заполнения)

«V»	«+»	«—»	«?»
Поставьте «V» на полях, если то, что вы читаете, соответствует тому, что вы знаете или думали, что знаете	Поставьте «+» на полях, если то, что вы читаете, является для вас новым	Поставьте «-» на полях, если то, что вы читаете, противоречит тому, что вы уже знали или думали, что знаете	Поставьте «?» на полях, если то, что вы читаете, непонятно или же вы хотели бы получить более подробные сведения по данному вопросу

Продолжение таблицы 4

Вопросы, на которые отвечает имя сущ., род имён существительных, изменение по числам	Имена существительные изменяются по падежам	Имя существительное обозначает предмет, а также явления природы, события, состояния	Как имена существительные изменяются по падежам? Что такое склонение?
--	---	---	---

Замечательный прием, который отлично работает при работе с научным текстом – **выделение ключевых слов** (лингвистических терминов), подчеркивание непонятных или новых слов.

При работе с этим же текстом учащиеся получают задание:

Выпиши из текста выделенные слова. Что ты можешь о них сказать? Помогут ли эти слова составить рассказ об имени существительном? Расскажи, что ты знаешь об этой части речи?

«Верные и неверные утверждения»

На столах лежат карточки с вопросами. Все они начинаются со слов «Верите ли вы, что...». Ответ на вопросы может быть только: да или нет. Если да, то справа от вопроса, в первом столбце, поставьте знак «+», если нет, то знак «-». Работа в парах.

Таблица 5

Верные и неверные утверждения

№	Вопросы	«а»	«б»	«в»
	Верите ли вы, что?			
1	Имена существительные изменяются по падежам.			
2	Падежей в русском языке 6.			
3	Во всех падежах существительные употребляются с предлогами.			
4	Существительное в форме именительного падежа может быть только главным членом предложения.			
5	Только по вопросу не всегда можно определить падеж существительного.			

Список утверждений можно продолжать. Предлагать следует такие утверждения, ответы на которые учащиеся смогут найти в течение занятия. После знакомства с основной информацией (текст параграфа, лекция по данной теме) нужно вернуться к данным утверждениям и попросить учащихся оценить их достоверность, используя полученную на уроке информацию.

Возврат к вопросам. А теперь давайте вернемся к нашим вопросам, снова ответим на них и проверим, не ошиблись ли мы в своих предположениях. Во 2-м столбце вы ставите нужный знак.

Учитель читает вопросы, дети отвечают. По каким вопросам ваше мнение совпало? Объясните, почему вы так решили? По каким вопросам ваше мнение изменилось? Почему?

Таблица может использоваться на нескольких уроках и, по мере открытия нового знания, корректироваться самими учащимися.

«Концептуальная таблица» Концептуальные таблицы используются для систематизации информации, выявления существенных признаков изучаемых явлений, событий.

Концептуальные таблицы представляют собой матрицу, составление которой дает возможность более четкого сравнительного анализа (если необходимо рассматривать каждый из изучаемых процессов, объектов или явлений более детально) или комплексной оценки (в том случае, когда рассматриваемые процессы, объекты, явления или события изучаются как составляющие единой проблемы, события, объекта, процесса или явления). В заголовке таблицы может размещаться проблемный вопрос.

Таблица 6

Части речи

Линии сравнения	Имя сущ.	Имя прил.	Глагол	Местоимение
Грамматическое значение				

Продолжение таблицы 6

Вопросы				
Постоянные признаки				
Непостоянные признаки				
Роль в предложении				

Таблица может заполняться учащимися самостоятельно, в парах, группах, совместно с учителем. Часть информации уже хорошо знакома учащимся, новая же информация занимает свое место в таблице по мере изучения и усвоения.

«Синквейн»

Слово синквейн происходит от французского «пять». Это стихотворение из пяти строк, которое строится по правилам.

В первой строке тема называется одним словом (обычно существительным). Вторая строка – это описание темы в двух словах (двумя прилагательными). Третья строка – это описание действия в рамках этой темы тремя словами. Третья строка образована тремя глаголами или деепричастиями, описывающими характерные действия объекта. Четвертая строка – это фраза из четырех слов, показывающая отношение к теме. Последняя строка – это синоним из одного слова, который повторяет суть темы.

Однако не всегда требуется очень четкое соблюдение правил написания этого вида стихотворения. Например, в четвертой строке можно использовать три или пять слов, а в пятой строке – два слова. Можно использовать в строках и другие части речи – но только в том случае, если это необходимо для улучшения текста.

Синквейны полезны в качестве инструмента для синтеза сложной информации, в качестве среза оценки понятийного и словарного багажа учащихся. При внешней простоте формы, синквейн – быстрый, но мощный инструмент для рефлексии (резюмировать информацию, излагать

сложные идеи, чувства и представления в нескольких словах не так-то просто).

Как это делать:

Название (обычно существительное) _____

Описание (обычно прилагательное) _____

Действия _____

Чувство (фраза) _____

Повторение сути _____

Чаще всего синквейны составляются на уроках окружающего мира и литературного чтения, но урок русского языка тоже позволяет использовать данный прием на этапе представления информации.

<p style="text-align: center;"><u>Предложение</u></p> <p style="text-align: center;">Побудительное, повествовательное, вопросительное</p> <p style="text-align: center;">Произносим, читаем, понимаем</p> <p style="text-align: center;">Разные знаки препинания</p> <p style="text-align: center;">Не просто набор слов!</p>
--

Рис. 4. Синквейн по теме «Предложение»

Данные приёмы не только помогают учащимся работать с информационным текстом, но и зримо демонстрируют процессы продвижения от незнания к знанию, делают процесс чтения более осмысленным, помогают выделять основные аспекты в изучаемой информации, формируют умение графически представлять результаты работы с текстом. Технология развития критического мышления направлена на развитие навыков работы с информацией (текстом), умения не только вдумчиво читать, быть активным слушателем, но и анализировать, применять данную информацию, увязывая новое знание (на смысловой стадии) с уже имеющимися представлениями, полученными на стадии вызова; это умение интерпретировать, применять информацию на стадии рефлексии.

Многократное использование учениками инверсивных (прямых и обратных) форм отображения информации – «сжатия» (например, построение таблицы по содержанию параграфа учебника) и «разворачивания» (например, создание повествовательного текста или списка вопросов по схеме или таблице) – вырабатывает умение «считывать» информацию (ее содержание и смысл), независимо от формы ее представления. При работе с таблицами у младших школьников формируются следующие информационно-аналитические умения: читать таблицу, извлекать из текста материал для дополнения таблицы, сопоставлять текст с таблицей по нему, задавать вопросы по таблице, используя информацию из нее, создавать текст по таблице, умение создавать таблицу по тексту.

В процессе преобразования информации из одной формы представления в другую происходит перекодирование информации. Для перекодирования требуется умение трансформировать информацию, заданную в одной форме, в другие возможные формы представления (графическую, вербальную, образную, символическую, знаковую). Следовательно, под преобразованием информации в контексте развития информационно-аналитических умений следует понимать умение учащихся переводить информацию, представленную в графической или образной форме, в текст (связное высказывание) и, наоборот, из вербальной формы в невербальную (графическую). При обучении русскому языку текстовая информация теоретических сведений, извлеченных из лингвистического учебно-научного текста, может быть преобразована в графическую либо образную форму (таблицы, схемы, рисунки).

Итак, приемы обучения извлечению информации из учебно-научного текста должны соотноситься с фазами продуктивного мышления младшего школьника и предполагать осуществление информационных действий с учебно-научным лингвистическим текстом по восприятию, извлечению,

преобразованию и представлению информации. В общем виде полный цикл информационных действий с учебно-научным текстом включает в себя три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. На начальном этапе необходимо создать мотивацию для осуществления информационного запроса, на этапе работы с текстом осуществлять логико-синтетические операции по смысловой обработке текста, извлечения информации из него, на завершающем этапе осуществить контроль и преобразование информации, рефлексию собственной деятельности. На каждом этапе предполагается использование эффективных приемов извлечения и осмысления лингвистической информации в соответствии с задачами урока и возможностями учащихся.

2.3. Анализ учебников по русскому языку в аспекте формирования информационно-аналитических умений младших школьников

В пояснительной записке курса «Русский язык» УМК «Перспектива» в разделе результаты изучения курса выделяются метапредметные результаты: « ...умение создавать и использовать знаково-символические модели для решения учебных и практических задач; использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве – Интернете), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами; овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами обучения; осознанное выстраивание речевого высказывания в соответствии с задачами коммуникации; составление текстов в устной и письменной форме...» [29, с.11].

В общей характеристике курса говорится о «формировании смыслового, а не озвучивающего чтения, ... освоении различных видов работы с текстом..., ... получении первых сведений о различных типах

текстов, ... наблюдении за стилистическими особенностями, работе с заглавием и составлении плана...» [29, с.5-9].

В пояснительной записке в описании общей характеристики курса «Русский язык» по системе развивающего обучения Л.В. Занкова (автор А. В. Полякова) указывается, что «при освоении программы у учащихся формируются умения, связанные с информационной культурой: читать, писать, эффективно работать с учебной книгой, пользоваться словарями, справочниками» [50, с.7].

В планируемых результатах изучения курса «Русский язык» автора А. В. Поляковой, разработанных в соответствии с особенностями структуры и содержания данного курса и являющихся ориентирами, помогающими учителю выстраивать собственную траекторию деятельности по достижению личностных, метапредметных и предметных результатов, определённых ФГОС НОО, выделяются в блоке метапредметных результатов познавательные, а именно «обучающийся научится: самостоятельно предполагать, какая информация необходима для решения учебной задачи; находить и отбирать информацию из разных источников (учебника, словарей, энциклопедий, справочников) в соответствии с поставленной учебной задачей; осуществлять фиксацию информации (добытой самостоятельно или предложенной педагогом), гипотез, предположений; создавать и преобразовывать модели, схемы, таблицы в соответствии с изменившимися условиями учебной задачи, ситуации...» [50, с. 199].

Также «обучающийся получит возможность научиться: осуществлять расширенный поиск информации и преобразовывать её в соответствии с изменением условий учебной задачи; представлять информацию в виде текста, таблицы, схемы ...; создавать и преобразовывать схемы, модели для решения учебных задач; осуществлять выбор наиболее эффективных способов решения учебной задачи в зависимости от конкретных условий; самостоятельно отбирать для решения учебных задач необходимые источники информации (словари, справочники, интернет-ресурсы и пр.);

осуществлять синтез как составление целого из частей, достраивая и дополняя недостающие компоненты...» [50, с. 200].

Таким образом, программы русского языка и той и другой предметных линий предполагают работу с текстом, в процессе которой происходит формирование информационно-аналитических умений.

Рассмотрим работу с учебно-научными лингвистическими текстами в аспекте формирования информационно-аналитических умений на примере учебников русского языка УМК «Перспектива» (авторы Л.Ф. Климанова, Т.В. Бабушкина) и системы Л.В. Занкова (автор А.В. Полякова).

В учебниках системы «Перспектива» уже в первом классе после курса обучения грамоте происходит знакомство с лингвистическими текстами учебно-научного подстиля. В УМК используется единая система навигации для учителей, учеников и родителей, которая помогает работать с информацией, организовывать и структурировать учебный материал, планировать деятельность ученика на уроке, организовывать выполнение домашнего задания, формирует навык самостоятельной работы. В учебниках 1-4 класса применяется диалогический метод подачи нового материала с помощью «сквозных персонажей» Ани, Вани и профессора Ивана Ивановича Самоварова. Маленькие герои диалогов советуются или спорят друг с другом, задают вопросы профессору, обсуждают полученную от него информацию, делают выводы. И только после этого появляются «узелки на память», т.е. тот лингвистический материал, который следует запомнить. Такой диалогический метод помогает детям включиться в тему, рассмотреть и обсудить ее с разных точек зрения, высказать свое собственное мнение. Безусловно, введение этого метода в учебник русского языка является весьма продуктивным и составляет сильную сторону данного учебника.

Сами учебно-научные тексты по-разному графически выделяются в учебниках УМК «Перспектива». Участники учебного диалога Аня, Ваня, профессор Самоваров и учёный Совёнок появляются на страницах учебника

в виде рисунка - «иконки». Иван Иванович сообщает теоретический материал, делает выводы, обобщает изученное. Таня и Ваня в роли школьников соглашаются или не соглашаются с профессором, выполняют задания вместе с учащимися, а сам текст-правило представляется в виде узорной рамки «Узелки на память». Профессор Самоваров не всегда сообщает лингвистический материал в готовом виде, а примерно в 30 % случаев становится инициатором учебного диалога.

Профессор Самоваров: В языке слова живут не поодиночке, а целыми группами. У каждой группы есть свой секрет. Попробуйте его разгадать. (Русский язык. 1 класс)

Профессор Самоваров: Понаблюдайте за словами каждой группы. Обратите внимание, что их значения разные, но каждая группа слов обязательно имеет общие свойства. Какие? (Русский язык. 2 класс)

*Профессор Самоваров: Я задам вам трудный вопрос. Обозначает ли мягкий знак (**ь**) в словах **мышь**, **ночь** мягкость согласных звуков или только указывает на женский род имен существительных? (Русский язык. 3 класс)*

Профессор Самоваров: Понаблюдайте, как спрягаются глаголы в будущем времени, какие окончания у них появляются. Похожи ли окончания глаголов в будущем времени на окончания глаголов в настоящем времени? (Русский язык. 4 класс)

Однако такую же роль выполняет и Учёный Совёнок, в некоторых случаях он сообщает теоретический лингвистический материал, в некоторых задает проблемные вопросы. Было бы целесообразно развести роли этих персонажей, чтобы учащиеся могли заранее предполагать какой вид работы их ждет. Тексты профессора Самоварова – теоретический материал по предмету, ученый Совёнок требует поиска ответа на проблемный вопрос.

«Ключи-подсказки» в виде ключика в названии представляют собой текст-констатацию. В упражнениях учебника делается ссылка на «подсказки», чтобы выполнить задания, нужно соотнести свои знания с материалом упражнения, и при необходимости обратиться к «ключам».

Во втором классе появляются «Шаги к умению». Эти учебно-научные тексты представляют собой тексты-рассуждения (пошаговые алгоритмы) и начинаются со слова «Как...». Перед этими текстами даются «Узелки на память» (тексты-правила).

Узелки на память.

*Для проверки безударного гласного звука надо изменить слово так, чтобы безударный гласный звук стал ударным: **дома-дом, ядро-ядра, перо-перья.***

Шаги к умению.

Как верно написать букву безударного гласного звука.

- 1. Измените слово так, чтобы безударный гласный стал ударным: **малá - мал.***
- 2. Подберите для проверки слово, в котором этот гласный стоит под ударением: **малá - ма́ленький.***

Такие тексты-рассуждения в учебниках 3 и 4 классов размещены на форзацах и начинаются со слов «Как разобрать..., как сделать..., как определить..., как правильно написать..., как составить... и т.д.».

Специальные вопросы и задания для работы с таким текстами в учебниках отсутствует. Однако в разделе «Проверь себя», начиная со второго класса, появляются задания на конструирование, реконструкцию и порождение собственного учебно-научного текста.

2 класс

Соедините рассыпавшиеся части мозаики в таком порядке:

- 1) название части речи;*
- 2) что она обозначает;*
- 3) на какие вопросы отвечает;*
- 4) пример.*

3 класс

Составьте устно текст о том, как надо определять падеж имени прилагательного. Для этого восстановите верный порядок действий, приведенных в упражнении. Составленную памятку запишите.

- Определяем падеж имени существительного в предложении или словосочетании.*
- Находим имя существительное, от которого зависит имя прилагательное.*
- Падеж имени прилагательного такой же, как и падеж имени существительного.*

4 класс

Сравните грамматические значения имени существительного и имени прилагательного, используя данные вопросы.

- 1. Что обозначает имя существительное? А что обозначает имя прилагательное?*
- 2. На какие вопросы отвечает имя существительное? А имя прилагательное?*
- 3. Изменяются ли имена существительные по родам? А имена прилагательные?*
- 4. Изменяются ли имена существительные по числам? А имена прилагательные?*
- 5. Изменяются ли имена существительные по падежам? А имена прилагательные?*
- 6. Каким членом предложения чаще всего бывают имена существительные? А имена прилагательные?*

Применение речевых опор высказывания помогает при составлении собственного текста на учебно-научную тему.

В текстах правил для привлечения внимания к главным словам (лингвистическим терминам) используется шрифтовое выделение. Однако таким же полужирным шрифтом выделяются и примеры, подтверждающие правило. В одном таком тексте можно встретить одновременно название

термина, выделенное полужирным шрифтом, и тут же слова-примеры, записанные таким же шрифтом. На мой взгляд, более целесообразно было бы использовать полужирный шрифт для выделения терминов и главных слов, а курсивом выделять только примеры. В таком случае при условии систематической работы с текстами правил на уроках русского языка у учащихся формируется умение выделять главные слова (термины).

Прочитай текст. Обрати внимание на выделенные слова. Для чего авторы их выделили?

В некоторых текстах, наоборот, отсутствует шрифтовое выделение, что позволяет педагогу организовать работу с текстом следующим образом.

Прочитай текст. Подчеркни главные слова.

Затем лингвистический текст анализируется с точки зрения наличия новых терминов и лингвистических понятий и делается вывод, что именно они и являются главными словами в тексте. Значит, цель любого лингвистического текста – дать новую информацию, а задача учащихся – суметь эту информацию вычленив, извлечь. При этом немалую роль имеет графическое оформление учебно-научного текста.

Итак, в учебниках русского языка программы «Перспектива» представлены различные виды учебно-научных текстов, оформленных в рамку, с использованием цветового и шрифтового выделения, рисунков-«иконок», но целенаправленной работы по наблюдению над особенностями учебно-научного текста, над содержанием, структурой и особенностями оформления разных типов лингвистических учебно-научных текстов, представленных в учебнике русского языка, не проводится. Обучение работе с учебно-научным текстом как информационным источником носит фрагментарный характер. Методический аппарат учебников недостаточно создает ситуацию поиска информации и очень ограниченно ситуацию извлечения, обработки, преобразования, хранения информации, представленной в лингвистических учебных текстах. Представлены некоторые задания на извлечение информации из текста, ее

переформулирование, составление высказывания на основе речевой опоры, ответы на вопросы по тексту, составление инструкции-алгоритма и ее применение.

В учебниках русского языка 1-4 класс системы Л.В. Занкова (автор А.В. Полякова) можно встретить учебно-научные тексты различных типов. Предусмотрена единая система условных обозначений.

Значок «хитрые вопросы» предполагает предтекстовую работу до знакомства с правилом или определением. Авторы ставят проблемный вопрос, на который учащиеся пробуют ответить самостоятельно, делая предположение и проверяя его практически, выполняя упражнения. Затем в рамке дается правило. В текстах правил, которые выделяются цветной «рамочкой» и в текстах «Сведения о языке», представляющих собой в тексты-определения, объяснения и рассуждения, используется полужирный шрифт для выделения главных слов (терминов), ставится ударение. Примеры, подтверждающее правило, выделяются цветным (оранжевым) шрифтом. Знак «правило», т. е. выделенный рамочкой учебно-научный текст, является сигналом для учащихся учить данный текст. Но среди выделенных значком «правило», встречаются и тексты-определения, тексты-описания, тексты-рассуждения, которые не всегда требуют заучивания. Значок «секреты речи» появляется возле заданий, требующих от учащегося актуализации ранее усвоенных знаний или поиска дополнительных сведений в области языкознания.

В учебник 1 класса включены задания на воспроизведение информации (с.105 упр. 139): после знакомства с текстом, рассказывающим о «красной» строке, дается задание рассказать о красной строке дома. При знакомстве с понятием текст даются следующие определения: «Текст состоит из предложений. Предложения в тексте связаны по смыслу. Текст можно озаглавить. Заглавие показывает, о чем говорится в тексте». Также дается понятие плана речи, как «определенный порядок, последовательность речи», предлагается рассказать ребятам в классе о своей любимой игре, рассказать

историю по предложенному плану. Дается толкование непонятных слов (**Тéрем** – дом в виде башни (в Древней Руси)). Но знакомства со словарной статьей из толкового словаря не происходит. Педагогу необходимо учитывать это замечание при подготовке к уроку. В разделе «Секреты речи» учащиеся знакомятся с познавательными текстами о происхождении названий месяцев, пробуют объяснить их древнерусские названия.

Во втором классе знакомство с текстами правил и определений происходит также как и в первом классе через постановку проблемного вопроса, затем упражнения и знакомство с правилом. Появляется новый тип заданий (2 класс часть 1 с.11 упр.13).

Расскажи о главных членах предложения.

Главные члены предложения это ... и

Подлежащее отвечает на вопрос ...? или ...?

Сказуемое отвечает на вопросы ...? ...?

Данное упражнение представляет собой пример одного из методов работы с учебно-научным текстом, предложенных Е. А. Купировой и Е. П. Суворовой, а именно конструирование текста с использованием речевой опоры высказывания.

Знакомство со стилями речи происходит через сравнение различных текстов. Дается определение «Речь бывает разговорная, деловая, научная, художественная». Также даются первичные сведения о тексте-повествовании и тексте-описании. Приводятся тексты (с. 114, упр. 228, с. 124, упр. 241), представляющие собой научно-деловое описание, выделяются его признаки «речь строгая, не выражаются чувства». Проводится работа, направленная на анализ, воспроизведение текста. (*Почему дятла можно назвать лесным доктором? Расскажи о внешнем виде дятла*). Предлагаются задания по составлению плана предложенного текста, выстраивание пунктов плана в нужной последовательности.

В третьем классе появляется обучающий текст-инструкция (с.21, упр. 28).

Выполните разбор предложения по образцу:

«О чем говорится в предложении?»

*В предложении говорится о клюкве. (Что?) **клюква** – подлежащее, подчеркиваем слово одной чертой.*

*Что говорится о клюкве? Клюква (что делает?) **растет** – сказуемое, подчеркиваем слово двумя чертами...»*

Причем в данном тексте вопросы, задаваемые к главным и второстепенным членам предложения, выделены цветом, а сами члены предложения – полужирным шрифтом.

Аналогично как в первом и втором классе перед знакомством с правилом ставят проблемный вопрос, на который учащиеся пробуют ответить самостоятельно, делая предположение и проверяя его практически, выполняя упражнения. Затем в рамке дается правило. «Рамка» дает указание на то, что информация в ней важная, ее нужно запомнить (выучить).

При знакомстве с составом слова появляется информация в виде схемы:



Рис. 5. Схема «Части слова»

Дается следующее задание (с.76, упр. 132):

Какая часть слова объединяет приставку, корень и суффикс?

Сделайте схему в тетради.

Выполнение задания учит извлекать информацию из несплошного текста (в данном случае схемы), преобразовывать и представлять ее.

Во второй части учебника третьего класса происходит знакомство учащихся с лингвистической информацией, представленной в виде таблицы (с.9, упр.13).

Падеж	Предлоги	Вопросы
Именительный	—	кто? что?
Родительный	от, до, из, без, у, для, около, подле, возле	кого? чего? где? куда? откуда?
Дательный	к, по	кому? чему? где? куда?
Винительный	в, на, за, про, через	кого? что? где? куда?
Творительный	под, над, за, с, перед, между	кем? чем? где? куда?
Предложный	в, на, о, об, при	о ком? о чём? где?

Рис. 6. Предлоги и вопросы падежей русского языка

В каком падеже никогда не употребляются предлоги?

С какими предлогами употребляются существительные в предложном падеже? Почему предложный падеж так называется?

Задания учат анализировать и извлекать информацию из таблицы, представлять ее в виде вторичного текста.

Также в третьем классе младшие школьники учатся создавать собственный учебно-научный текст с опорой на предложенный план (С. 78, упр. 138).

Ответьте на вопросы и приведите примеры.

1. Может ли слово состоять из основы и нулевого окончания?
2. Может ли корень быть основой?
3. Может ли быть основа слова без корня? Почему?

В четвертом классе учебно-научный текст усложняется, становится источником информации для учащихся.

После прочтения правила о личных местоимениях дается задание заполнить таблицу с опорой на текст (С. 20-21).

Личные местоимения

<i>Число</i>	<i>1-е лицо</i>	<i>2-е лицо</i>	<i>3-е лицо</i>
<i>Единственное</i>			
<i>Множественное</i>			

Реконструктивная деятельность в данном случае направлена на формирование умения представлять вербальный учебно-научный текст в иной форме. И наоборот, умение читать таблицы и схемы и переводить их в слово.

Расскажи о личных местоимениях, используя данные из таблицы.

В чём различия окончаний глаголов I и II спряжения?

Появляется пошаговая инструкция-алгоритм правильного написания безударного окончания глагола.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что в учебнике русского языка А. В. Поляковой представлен достаточно разнообразный и богатый лингвистический материал для работы с научным текстом и формирования у учащихся информационно-аналитических умений, встречаются учебно-научные тексты различных типов, но целенаправленная работа по формированию информационно-аналитических умений не ведется. Наблюдаются расхождения между планируемыми результатами, определяемыми программой и содержанием работы с учебником с точки зрения осуществления информационной деятельности с учебно-научным текстом. Методические приемы, используемые в заданиях, достаточно однообразны, нет единой системы сопровождения всех этапов информационной деятельности. Обучение работе с учебно-научным текстом как информационным источником носит фрагментарный характер. Методический аппарат учебников недостаточно создает ситуацию поиска

информации и очень ограниченно ситуацию извлечения, обработки, преобразования, хранения информации, представленной в лингвистических учебных текстах. Хотя графическое оформление учебно-научных текстов различается, сами разграничения разных типов текстов не проводятся. Большая часть текстов носит констатирующий характер и не является источником информации для учащихся. Недостаточно заданий по извлечению и преобразованию информации, представлению ее в другой форме, в виде вторичного текста, самостоятельно составленного плана, схемы, таблицы. Педагогу следует ориентироваться на планируемый метапредметный результат обучения при формировании информационных и текстовых умений младших школьников, самостоятельно подбирать задания для осуществления всех этапов полного цикла информационной деятельности.

Выводы по главе 2

Подводя итоги главы, можно утверждать, что учебно-научный текст в учебниках русского языка представляет собой лингвистический текст научного стиля речи, который отличается информативностью, структурированностью, терминированностью, особым графическим оформлением и обладает информационной и обучающей функцией.

Особенности лингвистических учебно-научных текстов, представленных в учебнике русского языка в начальной школе в виде текстов-определений, текстов-описаний, текстов-правил, текстов-инструкций, текстов-рассуждений позволяют использовать эти тексты в качестве материала для формирования информационно-аналитических умений младших школьников. Однако возможности работы с лингвистическими учебно-научными текстами недостаточно отражены в методике и учебниках русского языка. Задания по извлечению и преобразованию информации, представлению ее в другой форме, в виде

вторичного текста или самостоятельно составленного плана, схемы, таблицы представлены фрагментарно. В общем виде полный цикл информационных действий с учебно-научным текстом должен включать в себя три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. На начальном этапе необходимо создать мотивацию для осуществления информационного запроса, на этапе работы с текстом осуществлять логико-синтетические операции по смысловой обработке текста, извлечения информации из него, на завершающем этапе осуществить контроль и преобразование информации, рефлексия собственной деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод, что на материале учебно-научных текстов, представленных в учебниках русского языка, возможно формирование информационно-аналитических умений младших школьников при условии системной работы педагога по осуществлению всего цикла информационной деятельности и ориентации на метапредметные результаты обучения в начальной школе.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА МАТЕРИАЛЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ УЧЕБНО-НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ

3.1 Диагностика уровня сформированности информационно-аналитических умений младших школьников

На данный момент не существует единого инструмента диагностики уровня сформированности информационно-аналитических умений младших школьников. Фрагментарно диагностические материалы для определения уровня развития информационных и аналитических умений, как умений работать с информацией содержатся во многих материалах для мониторинга УУД и предметных умений младших школьников. Подобные же задания включаются в состав Всероссийских проверочных работ по предмету «Русский язык» и комплексную работу для выпускников начальной школы.

На начальном этапе опытно-исследовательской работы при проведении диагностики во 2 классе в качестве материала для выполнения диагностических заданий были использованы учебно-познавательные тексты «Рысь» и «Гепард» из тестовых материалов О. А. Шевченко [74, с. 38-45]. Оценивались следующие информационно-аналитические умения: определение темы и главной мысли текста, извлечение информации, заданной в тексте в явном и неявном виде, восстановление последовательности пунктов плана текста, упорядочивание информации из текста с помощью таблицы, выделение главных (ключевых слов). Предлагалось выполнить следующие задания: определи, о чем этот текст, выбери утверждения, соответствующие информации в тексте, расставь по порядку пункты плана, соответствующие тексту, заполни таблицу, используя информацию из текста, впиши в предложение недостающие слова из текста.

Каждое задание оценивалось баллами от 1 до 2. В зависимости от суммарного балла предлагалась следующая шкала результатов: 13-15 баллов – уровень выше среднего, 9-12 баллов – уровень средний, 2-8 баллов – ниже среднего.

Таблица 8

Распределение учащихся (%) при оценке уровня сформированности информационно-аналитических умений на материале учебно-познавательного текста

Уровни сформированности информационно-аналитических умений	Кол-во	%
Выше среднего	4	13,3
Средний	21	70,0
Ниже среднего	5	16,7

Анализ работ показал, что средний уровень имеют 70 % учащихся. При работе с познавательным текстом большинство из них умеют определять главную мысль и тему текста, восстанавливать последовательность пунктов плана, извлекать информацию, заданную в явном виде. Ниже среднего уровня выполнили задания 16,7 % учащихся. Наибольшую трудность вызвали задания, связанные с извлечением информации и выделением главных слов, а также с дополнением таблицы и предложения.

Подобные же задания были предложены при знакомстве с лингвистическим текстом. В качестве диагностического материала был взят лингвистический учебно-научный текст из пособия Г. С. Щеголевой [76, с.45] и дополнен несколькими заданиями на смысловую обработку и извлечение информации, содержащейся в тексте (Приложение 1).

Оценивались умения учащихся: общее понимание содержания текста, умение находить знакомую и незнакомую информацию в тексте, определение главной мысли текста, извлечение информации, заданной в тексте для ответа на вопрос, выделение главных (ключевых слов), озаглавливание текста. Предлагалось выполнить следующие задания:

определи, о чем этот текст, подчеркни главные слова, выбери утверждения, соответствующие информации в тексте, дополни пункты плана, соответствующие тексту, впиши в предложение недостающие слова из текста, озаглавь текст.

Учебно-научный текст, как ни странно, оказался наиболее трудным для младших школьников с точки зрения информационно-аналитических действий. На первый взгляд, информация в таком тексте очевидна, но с заданием извлечь и проанализировать данные, которые содержатся в правиле, не смогли справиться многие учащиеся.

Таблица 9

Распределение учащихся (%) при оценке уровня сформированности информационно-аналитических умений на материале лингвистического учебно-научного текста

Уровни сформированности информационно-аналитических умений	Кол-во	%
выше среднего	2	6,7
средний	19	63,3
ниже среднего	9	30,0

При выполнении данной работы уровень выше среднего показали 63,3% учащихся, ниже среднего – 30% учащихся. Затруднения были при озаглавливании текста, определении темы и главной мысли текста, поиске недостающей информации и ключевых слов. Одной из причин можно считать наличие в тексте лингвистических терминов и отсутствие у учащихся опыта работы с учебно-научным текстом лингвистического содержания.

Чтобы оценить уровень сформированности информационной компетентности младшего школьника, необходимо видеть, как он действует в процессе решения задач восприятия, извлечения, анализа, синтеза, преобразования и представления информации.

В начале опытной работы была установлена недостаточность критериальных показателей для определения уровня сформированности информационно-аналитических умений младших школьников. В связи с этим возникла необходимость разработки критериев и показателей уровней сформированности данных умений.

В таблице 10 представлены критерии сформированности информационно-аналитических умений по этапам информационной деятельности, связанные с осуществлением информационного запроса, восприятием и предтекстовой обработкой, смысловой обработкой и извлечением информации, послетекстовой обработкой и представлением информации, а также рефлексией собственной информационной деятельности.

Таблица 10

Критерии и показатели уровня сформированности информационно-аналитических умений младших школьников

Критерии	Критерий 1 Осознание информационного запроса	Критерий 2 Восприятие учебно- научного текста, предтекстовая обработка	Критерий 3 Извлечение и смысловая обработка информации	Критерий 4 Послетекстовая обработка и представление информации	Критерий 5 Рефлексия информационной деятельности
Показатели	Показатели: Осознавать лингвистическое затруднение Формулировать лингвистический запрос Осуществлять поиск источника информации в соответствии с запросом в учебнике и дополнительной учебной литературе	Показатели: Отличать учебно-научный текст от текстов других типов Прогнозировать содержание по заголовку и способу предъявления (графическому оформлению) текста Определять тип учебно-научного текста Соотносить заголовок и содержание текста	Показатели: Определять тему и основную мысль текста Выделять ключевые слова (термины) Устанавливать причинно-следственные связи Извлекать информацию, заданную в явном и неявном виде Озаглавливать текст Делить текст на смысловые части Составлять план текста Ставить вопросы по смыслу и содержанию текста	Показатели: Пересказывать учебно-научный текст Осуществлять перекодировку информации и представлять ее новом виде (график, схема, кластер, таблица) Приводить собственные примеры, подтверждающие информацию текста Создавать собственные учебно-научные тексты с использованием речевой опоры высказывания и самостоятельно	Показатели: Осуществлять рефлексию над собственным процессом рассуждений и результатом своей деятельности. Делать вывод о достижении цели работы, осуществлять корректировку и постановку новых целей.
Уровни					
I	Не испытывает лингвистическое затруднение Не способен	Не отличает учебно-научный текст от других типов текстов. Не умеет	Затрудняется определять тему и основную мысль текста. Фрагментарно выделяет ключевые слова (термины)	Может частично пересказывать учебно-научный текст с помощью учителя.	Рефлексию осуществляет на уровне «понял - не понял»,

Продолжение таблицы 10

	формулировать лингвистический запрос и осуществлять поиск источника информации в соответствии с запросом.	прогнозировать содержание по заголовку и способу предъявления. Затрудняется определить тип учебно-научного текста. С трудом может соотносить заголовки и содержание текста.	Устанавливает причинно-следственные связи неверно или не полностью. Частично может извлекать информацию, заданную в явном виде. Не может озаглавливать текст и составлять план. Ставить вопросы по смыслу и содержанию текста не получается.	Не может представлять информацию в новом виде. Может приводить примеры только из текста. Отвечать на вопросы только с помощью учителя.	«понравилось - не понравилось». Не может осуществлять корректировку и постановку новых целей.
II	Частично осознает лингвистическое затруднение. Пробует формулировать лингвистический запрос. Не получается осуществлять поиск источника информации в соответствии с запросом в учебнике и дополнительной учебной литературе.	Отличает учебно-научный текст от других типов текстов с помощью. Не умеет прогнозировать содержание по заголовку и способу предъявления. Затрудняется определить тип учебно-научного текста. Не всегда может соотносить заголовки и содержание текста.	Затрудняется определять тему и основную мысль текста. Может выделять ключевые слова (термины) не полностью, с ошибками. Устанавливать причинно-следственные связи не может. Может частично извлекать информацию, заданную в явном виде с ошибками, озаглавливать, делить текст на смысловые части с ошибками. Не может составлять план текста. Затрудняется ставить вопросы по смыслу и содержанию текста.	Пересказывать учебно-научный текст частично с помощью учителя. Не умеет осуществлять перекодировку информации и представлять ее в новом виде (график, схема, кластер, таблица). Может частично приводить примеры, подтверждающие информацию текста. Создавать собственные учебно-научные тексты с использованием речевой опоры высказывания может частично.	Может частично осуществлять рефлексию над собственным процессом рассуждений и результатом своей деятельности. Не может делать вывод о достижении цели работы, осуществлять корректировку и постановку новых целей.
III	Может осознавать лингвистическое	Умеет отличать учебно-научный текст	Допускает ошибки в определении темы и основной	Пересказывает учебно-научный текст по вопросам	Может осуществлять

Продолжение таблицы 10

	затруднение. Частично формулирует лингвистический запрос. С помощью учителя осуществляет поиск источника информации в соответствии с запросом в учебнике.	от других типов текстов. Не всегда умеет прогнозировать содержание по заголовку и способу предъявления. В большинстве случаев может определить тип учебно-научного текста. Может соотносить заголовки и содержание текста.	мысли текста. Выделяет ключевые слова (термины). Устанавливает причинно-следственные связи. Извлекает информацию, заданную в явном и неявном виде. Подбирает заголовки к тексту. Умеет делить текст на смысловые части. Может составлять план текста. Проверяет задавать вопросы по смыслу и содержанию текста.	учителя. Частично может осуществлять перекодировку информации и представлять ее новом виде (график, схема, кластер, таблица). Приводит собственные примеры, подтверждающие информацию текста. Создает собственные учебно-научные тексты с использованием речевой опоры высказывания.	рефлексию над собственным процессом рассуждений и результатом своей деятельности. Умеет делать выводы о достижении цели работы, частично осуществлять корректировку и постановку новых целей.
IV	Осознает лингвистическое затруднение. Формулирует лингвистический запрос. Может самостоятельно осуществлять поиск источника информации в соответствии с запросом в учебнике и дополнительной учебной литературе.	Умеет отличать учебно-научный текст от других типов текстов, указывает его признаки. Прогнозирует содержание текста по заголовку и способу предъявления. Определяет тип учебно-научного текста. Соотносит заголовки и содержание текста.	Определяет тему и основную мысль текста. Выделяет ключевые слова (термины). Устанавливает причинно-следственные связи. Успешно извлекает информацию, заданную в явном и неявном виде. Подбирает заголовки к тексту. Умеет делить текст на смысловые части. Не испытывает затруднений при составлении плана текста. Умеет задавать вопросы по смыслу и содержанию текста.	Пересказывает учебно-научный текст. Может осуществлять перекодировку информации и представлять ее новом виде (график, схема, кластер, таблица). Легко приводит собственные примеры, подтверждающие информацию текста. Не испытывает затруднений при создании собственных учебно-научных текстов с использованием речевой опоры высказывания.	Может осуществлять рефлексию над собственным процессом рассуждений и результатом своей деятельности. Умеет делать выводы о достижении цели работы, осуществлять корректировку и постановку новых целей.

В таблице определены показатели сформированности информационно-аналитических умений младших школьников, соответствующие уровням:

I – подготовительный, II – низкий, III – средний, IV – высокий.

Опытно-исследовательская работа проводилась в период с сентября 2016 г. по сентябрь 2017 г. во 2–3 классах МБОУ гимназии № 5 г. Екатеринбурга. На начальном этапе опытной работы в исследовании принимали участие 63 учащихся вторых классов. Контрольная группа учащихся 2 «В» составила 32 человека, экспериментальная группа 2 «Г» класса – 30 человек. Первоначальная диагностика проводилась во 2 классах в октябре 2016 г. Возраст учащихся составил 7-8 лет. Обучение ведется по учебникам А. В. Поляковой.

Умение осуществлять информационный запрос в начале опытной работы проверить было невозможно, так как учащиеся только начинали знакомиться с особенностями учебно-научного текста и запрос выполняли вместе с учителем. Для диагностической работы был предложен учебно-научный текст, составленный на основе материалов лингвистического справочника [61] и учебника русского языка для 2 класса (Приложение 2).

Задания были связаны с восприятием, извлечением, обработкой и представлением информации, содержащейся в них. Оценивание результатов проводилось на основании предлагаемых критериев и показателей. Первое задание проверяло умение отличать учебно-научный текст от других типов текстов, второе задание – умение осуществлять поиск источника информации, третье задание проверяло умение выделять главные слова в учебно-научном тексте, четвертое задание – умение извлекать информацию из текста для ответа на вопрос, переформулировать информацию из текста. Далее проверялось умение заполнять схему, используя информацию из текста, дополнять таблицу, используя информацию из текста, отвечать на вопросы по тексту. В последнем задании проверялось умение осуществлять рефлексию собственной деятельности и постановку новых целей.

Анализ выполненных работ показал, что с заданием отличить учебно-научный текст, справились 78% учащихся, в экспериментальной группе – 81 %. Результат практически одинаковый, объясняется это тем, что первое знакомство с учебно-научным текстом происходит еще в первом классе и педагог обращает внимание учащихся на особенности учебно-научного текста. Не все учащиеся во втором задании смогли указать источник информации, некоторые отметили художественную литературу, некоторые ответили «не знаю». Процент верных ответов в контрольной и экспериментальной группе составил 66 %. Умение подчеркнуть главные слова показали 46,7 %, в контрольной группе 46,9%, найти ответы на вопросы в тексте смогли в среднем 35 % учащихся. Не сформированным оказалось умение представлять информацию в таблице. С заданием заполнить таблицу и дать название столбцам сумели справиться 7, 3 % учащихся в контрольной группе и 6, 7% в экспериментальной. На среднем уровне оказалось умение составить устное высказывание на основе прочитанного текста. С этим заданием справились в среднем 21 % исследуемых. Рефлексию результатов собственной деятельности частично осуществили 43 % , смогли определить дальнейшие цели 37 %. На основании предложенных критериев были определены уровни выполнения заданий.

Подготовительный - не отличает учебно-научный текст, не может указать источник информации, ключевые слова не определяет или выделяет частично, не может извлечь информацию из текста для переформулирования предложения, отвечает на вопросы по тексту с помощью учителя, заполнять схему и таблицу не получается, рефлексию осуществляет частично, дальнейшие цели не ставит. Низкий - отличает учебно-научный текст, затрудняется с поиском источника информации, ключевые слова выделяет, но не полностью или с ошибками, извлекает информацию из текста частично, фрагментарно, переформулирование осуществляет, но частично, не может заполнять схему и таблицу, отвечает на вопросы по тексту с помощью учителя, осуществляет рефлексию, постановку целей – нет. Средний -

отличает учебно-научный текст, указывает источник информации, выделяет большую часть ключевых слов, извлекает информацию из текста, осуществляет переформулирование, вставляет пропущенные слова с небольшими ошибками, составляет схему и таблицу частично, с ошибками, ответы на вопросы выполняет, осуществляет рефлексия, пробует ставить новые цели. Высокий - отличает учебно-научный текст, указывает источник информации, самостоятельно находит в тексте ответы на вопросы, не испытывает трудностей с извлечением и перекодированием информации, представляет ее в виде таблицы, схемы, ставит новые цели, осуществляет рефлексия.

Результаты диагностики представлены на диаграмме.

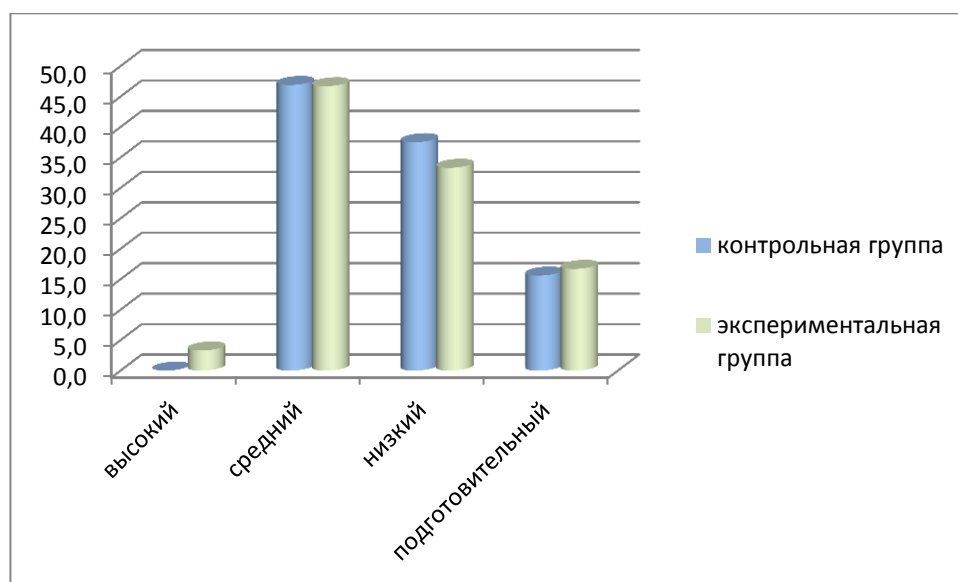


Рис. 7. Распределение учащихся 2 классов (%) на начальном этапе опытной работы по уровням сформированности информационно-аналитических умений

В контрольной и экспериментальной группе на начальном этапе результаты диагностики практически совпадают. В контрольной группе высокий уровень был выявлен у 0 % учащихся, в экспериментальной группе – у 3,3 % учащихся, в контрольной группе средний уровень – у 46,9 %, в

экспериментальной – 46,7 % . В контрольной группе низкий уровень – 37,5 % учащихся, в экспериментальной – 33,3 %, подготовительный – 15,6 % учащихся в контрольной группе, 16,7 % – в экспериментальной.

Это объясняется тем, что целенаправленная работа над формированием информационно-аналитических умений младших школьников до этого не велась. По результатам диагностики на начальном этапе исследования можно сделать вывод, что учебно-познавательный текст является для учащихся более понятным и менее сложным для смысловой обработки, т. к. связан с образным мышлением и жизненным опытом младших школьников. Учебно-научный текст представляет значительную трудность для учащихся в связи с его научным содержанием, терминованностью, иной формой графического представления и отсутствием у учащихся начальной школы умений осуществлять информационно-аналитические действия с текстами данного типа.

3.2. Система заданий по формированию информационно-аналитических умений младших школьников на материале лингвистических учебно-научных текстов

Анализ результатов диагностических работ показал необходимость разработки системы заданий, направленных на формирование информационно-аналитических умений младших школьников.

Разработанная система заданий на материале лингвистических учебно-научных текстов должна обеспечить формирование следующих информационно-аналитических умений: умение отличать учебно-научный текст от других типов текста, умение определять известную и неизвестную информацию в тексте, умение выделять главные слова, умение отличать элементы научного текста по их шрифтовому и графическому оформлению (термины, примеры и т. п.), умение выделять существенные признаки понятий, умение извлекать информацию и представлять ее в виде таблицы,

схемы, кластера, умение извлекать информацию из несплошных текстов (таблиц, схем) и составлять на ее основе устное высказывание, умение переформулировать текст, умение пересказывать текст с использованием речевой опоры высказывания, умение отвечать на вопросы и ставить вопросы по тексту, умение дополнять таблицу неполных данных.

Для успешного формирования этих умений необходимо на первом этапе создать у учащихся когнитивную (знаниевую) основу, с опорой на которую осуществляется дальнейшая работа по формированию информационно-аналитических умений. Для этого педагогу необходимо подбирать задания, предполагающие знакомство с особенностями лингвистических текстов, представленных в учебниках русского языка, их структурой, особенностями оформления, содержанием. На этом этапе используются упражнения на узнавание учебно-научного текста, называние в нем слов, отмеченных шрифтовым и цветовым выделением, наличие рисунков, определение их роли в тексте.

В 1 классе после периода обучения грамоте в учебнике русского языка происходит первое знакомство учащихся с учебно-научными текстами и системой условных обозначений. На первом этапе необходимо формировать у младших школьников знания об особенностях учебно-научного текста, его графического и шрифтового оформления.

Первая тема «Слово и предложение». После сравнения набора слов и предложения, перед учащимися ставится вопрос: Как получается предложение? После высказываний учащихся предлагается обратиться к тексту в учебнике с. 6.


Как оформлен этот текст? *(В рамочку)*. Как вы думаете, почему? *(Чтобы обратить наше внимание. Это важная информация)*. Давайте ее прочитаем. Прочитайте первое предложение. *(Слова в предложении связаны между собой по смыслу)*. О каком признаке предложения говорят нам авторы? *(Слова должны быть связаны по смыслу)*. Прочитаем второе предложение. *(Чтобы из слов получилось предложение, слова надо*

изменять). Какое второе условие нужно выполнить, чтобы получилось предложение? (*Изменить слова*). Что мы важного узнали из этого текста? (*Как получить предложение*). Посмотрите и скажите, а что еще вы видите в рамочке? (*Рисунок и слова*). Они помогут нам составить предложение. Кто попробует? (*Рыбка качается на волне. Рыбку качает волна*).

Важная информация в учебнике обычно заключается в рамку, чтобы вы сразу обратили на нее внимание и использовали эти знания для выполнения заданий. Помогла нам информация узнать, как получать предложение? Чтобы составлять предложения, какие условия нужно соблюдать? Где нужно искать эту информацию? (*Можно запомнить, а можно посмотреть в учебнике*).

Далее происходит ознакомление учащихся с еще одним видом учебно-научного текста. На с. 7 после стихотворения

*Зима недаром злится,
Прошла её пора -
Весна в окно стучится
И гонит со двора.* (Ф. Тютчев)

появляется значок  «Сведения о языке». Дается алгоритм выделения главных слов в предложении.

Ребята, обратите внимание на значок в учебнике. Кто скажет, как он называется? (*Сведения о языке*). Для чего авторы разместили этот знак в учебнике? (*Чтобы обратить наше внимание*). Что еще вы заметили в этом тексте? Все ли слова записаны одинаково? (*Нет, некоторые слова выделены жирным шрифтом, а некоторые оранжевого цвета*). Попробуем разобраться, почему эти слова так выделили. Читаем первое предложение. (Мы понимаем, **о чём говорится** (*о весне*)). Какие слова выделили? (**О чём говорится**). Это важные слова в этом предложении. А что написано оранжевым цветом? (*о весне*). Это пример ответа на вопрос. Прочтем второе предложение. (Мы понимаем, **что говорится** *о весне (стучится)*). Какие

важные слова? (**Что говорится**). Прочитайте ответ-пример. (*Стучится*). Читаем дальше. (Слова *весна стучится* выражают законченную мысль о весне. Это главные слова в предложении). Что выделили оранжевым цветом? (*Пример*). Этот текст помогает нам найти главные слова в любом предложении. Для этого нам нужно ответить на вопросы. Какие? Они выделены у вас жирным шрифтом. (**О чём говорится? Что говорится?**) Что нужно сделать, чтобы найти главные слова в предложении? Далее под руководством учителя идёт работа по применению алгоритма.

На втором этапе осуществляется знакомство с разновидностями учебно-научных текстов, их назначением.

В учебниках второго класса большая часть учебно-научных текстов представляют собой тексты-определения. Также учащиеся знакомятся и с текстами правил, а позже происходит знакомство с текстом-инструкцией (алгоритмом). При знакомстве с текстами определений ведётся работа над выделением существенных признаков понятий. Например, при знакомстве с главными членами предложения (с. 6) предлагаем учащимся найти в тексте-определении ответ на вопрос: какие слова называются главными членами предложения? (*Это слова, которые указывают, о ком или о чём говорится в предложении и что говорится*). При изучении синонимов и антонимов (с.14) также учимся выделять признаки понятий. Какие слова называются синонимами, какие слова называются антонимами? (*Слова, близкие по значению; слова, противоположные по значению*). В тексте-правиле (с.8) подчеркиваем название главных членов предложения. (*Подлежащее и сказуемое*). При знакомстве с инструктирующим текстом (с.38) предлагаем сравнить его с уже знакомыми текстами-определениями и правилами. Похож ли этот текст на другие? (*Нет*). Почему? (*Там говорится, что нужно делать при переносе и чего нельзя*). Какой вопрос мы можем поставить? (*Как правильно переносить слова?*) Отвечая на этот вопрос, используя информацию текста, составляем памятку «Как правильно переносить слова».

На третьем этапе происходит аналитическая работа с учебно-научными текстами, связанная с извлечением информации, ее преобразованием и представлением.

В учебнике 1 класса представлено достаточно большое количество рисунков, предполагающих аналитическую работу по извлечению лингвистической информации, представленной в невербальной форме в вербальную.

На с. 49 представлен рисунок, иллюстрирующий тему «Русская азбука или Алфавит».



Рис. 8. Русская азбука

Почему на рисунке два автобуса? (Буквы делятся на гласные и согласные). Почему на автобусе «Согласные» написано число 21? (В русском языке 21 согласная буква). Почему на автобусе «Гласные» написано число 10? (В русском языке 10 гласных букв). Какие буквы не попали ни в один автобус? (Твёрдый знак и мягкий знак). Как вы думаете, почему? (Они не относятся ни к гласным, ни к согласным, у них особая работа). А сколько всего букв в русском алфавите, кто догадался? (33)

Попробуйте, глядя на рисунок, рассказать о русском алфавите по вопросам.

Сколько всего букв в русском алфавите?

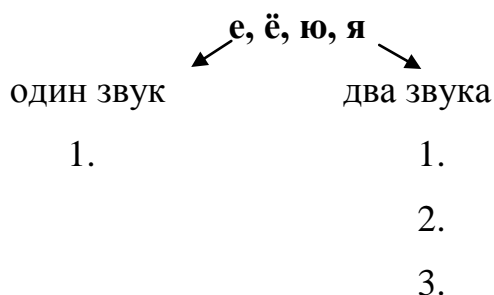
На какие две большие группы они делятся?

Сколько согласных букв в алфавите?

А сколько гласных?

Какие буквы не относятся ни к гласным, ни к согласным?

Во 2 классе при изучении роли букв **е, ё, ю, я** (с.71) ставим проблемный вопрос: *Выяснить, в каких случаях буквы **е, ё, ю, я** обозначают один звук, а в каких два звука.* После анализа группы слов, приходим к выводу, что буквы **е, ё, ю, я** обозначают один звук только в одном случае после согласного звука, и два звука в трех случаях. Сравните свои выводы с текстом на стр. 71. Что можно добавить? Какую схему составить?



Приведите собственные примеры к каждому случаю. Докажите.

Во втором классе учащиеся должны научиться с помощью учителя отличать учебно-научный текст от текстов других видов, представленных в учебнике по его графическому оформлению, понимать шрифтовое выделение (жирный шрифт используется для выделения главных слов, а рисунки и слова, выделенные оранжевым цветом, являются примерами), отвечать на вопросы по тексту с использованием речевых опор высказывания, предложенных учителем.

В учебниках русского языка в начальной школе представлены учебно-научные тексты различных видов: текст-описание, текст-правило, текст-инструкция, текст-определение, текст-рассуждение. В зависимости от типа учебно-научного текста алгоритм работы также будет различаться.

При работе с любым типом учебно-научного текста следует начинать с мотивационного этапа (осуществления информационного запроса). На этапе восприятия и предтекстовой обработки следует обращать внимание

учащихся на графическое оформление текста, наличие выделенных слов, слов-примеров, записанных цветным шрифтом, ударение, поставленное в лингвистических словах-терминах и новых незнакомых словах. Оптимально, если учащиеся научатся различать типы учебно-научных текстов, и соответственно по-разному осуществлять обработку информации, представленной в них.

Обратим внимание на некоторые отличия в организации информационной деятельности учащихся при восприятии учебно-научных текстов различных типов. При работе с текстом определением и описанием понятий следует обращать внимание учащихся на обобщающее понятие, учить выделять его существенные признаки. На этапе закрепления и предъявления информации использовать таблицу или схему.

При изучении темы «Предложение» обобщенный материал по теме можно представить в виде таблицы, которую заполняют сами учащиеся.

Таблица 11

Виды предложений

Виды предложений по цели высказывания			Виды предложений по интонации		Виды предложений по наличию главных и второстепенных членов	

При организации работы с текстом-правилом целесообразно не механически заучивать материал, а сначала осознать необходимость информационного запроса (проблему), поиск решения, формулировка правила, его применение. Для составления текста-рассуждения (инструкции), не следует предъявлять учащимся уже готовый алгоритм действий, а организовать совместный поиск для решения проблемы, а само рассуждение алгоритм должно стать итогом проделанной работы, можно в виде сопоставления составленного учащимися и предлагаемого в учебнике алгоритма. Все предложенные формы работы опираются на системно-

деятельностный подход как универсальный инструмент познавательной деятельности учащихся.

Система заданий для работы с лингвистическим учебно-научным текстом на материале учебников русского языка А. В. Поляковой по системе Л. В. Занкова для 2 класса более подробно представлена в Приложении 3. Во втором классе задания выполняются учащимися вместе и под руководством учителя, иногда осуществляется работа в парах и группах, результаты работы пар и групп обсуждаются и оцениваются по заданным критериям.

При организации информационной деятельности на уроке действуем поэтапно:

- создается проблемная ситуация, ставится проблемный вопрос;
- происходит актуализации уже имеющихся знаний;
- осознание информационного запроса;
- осуществляется поиск информации;
- осуществляется анализ информации;
- осуществляется извлечение информации;
- осуществляется представление информации;
- осуществляется применение информации;
- осуществляется рефлексия собственной деятельности.

Не все этапы возможно выполнить в рамках одного урока, но общая структура информационной деятельности должна соблюдаться.

В ходе опытно-экспериментальной работы были выявлены методические условия, обеспечивающие успешное овладение учащимися информационными умениями:

- подбор заданий, предполагающих знакомство с особенностями текстов научного стиля;
- формирование умений изменять вычлененную информацию в соответствии с поставленной задачей;
- целенаправленная работа по построению научного текста с использованием соответствующих лексических средств;

- организация наблюдений над текстами различных видов для вычленения научной информации.

В современных учебниках русского языка лингвистическая информация представлена в сплошных и несплошных текстах различного типа. Это различие определяет многообразие методических приемов работы с учебно-научным текстом.

Рекомендуемые приемы формирования у учащихся информационно-аналитических умений:

- Определение типа текста.
- Выделение ключевых слов, (терминов).
- Определение темы и основной мысли текста.
- Озаглавливание текста.
- Деление текста на смысловые части.
- Составление плана текста, структурирование информации.
- Постановка познавательных вопросов к учебно-научному тексту.
- Выделение известной и новой информации
- Извлечение информации из текста для составления ответов на вопросы к тексту.
- Извлечение информации из несплошных текстов для составления ответов на вопросы.
- Представление полученных данных в виде таблицы, схемы, кластера.
- Извлечение данных из таблицы, схемы.
- Создание вторичного текста с использованием речевой опоры высказывания.
- Создание вторичного текста с использованием информации в невербальном виде (таблицы, схемы)
- Заполнение таблицы неполных данных.

В третьем и четвертом классах увеличивается степень самостоятельности выполняемых заданий. Если во втором и начале третьего

класса все вышеуказанные действия с лингвистическим учебно-научным текстом учащиеся осуществляют по побуждению и с помощью педагога, то в следующих классах работа частично осуществляется под руководством и с помощью учителя, частично в парах и группах, частично самостоятельно. Не всегда представляется возможным осуществить в рамках одного урока весь цикл информационной деятельности. Но на материалах лингвистических текстов учебника педагог должен создавать условия для осознанного целенаправленного чтения, извлечения и анализа информации. Только в этом случае учебно-научные тексты станут для учащихся источником информации, которую учащиеся будут извлекать, осмысливать и применять, что гарантирует более прочное усвоение учебного материала.

3.3. Оценка эффективности опытного обучения

Сделать вывод об эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы возможно на основе объективной оценки изменений, которые явились итогом проводимой работы с учащимися по формированию информационно-аналитических умений на уроках русского языка. Для этого необходимо было проследить динамику развития информационно-аналитических умений младших школьников. На начальном этапе экспериментальной работы была проведена диагностика уровня сформированности информационно-аналитических умений учащихся вторых классов в количестве 63 человек (контрольная группа 32 учащихся, экспериментальная группа 30 учащихся). Для оценки результативности предложенных методических приемов в обучении на заключительном этапе были использованы методики, что и на начальном этапе диагностики, но на основе текстов другого, более сложного содержания (Приложение 4). В заключительном этапе диагностики приняли участие учащиеся третьих классов в количестве 63 человек (контрольная группа 3 «В» класса – 32 учащихся, экспериментальная группа 3 «Г» класса – 30 учащихся). Для

оценки уровня сформированности информационно-аналитических умений использовались критерии и показатели, предложенные и описанные ранее.

В первом задании нужно было определить тип текста и источник информации, во втором задании определить тему текста, далее подчеркнуть главные слова, дополнить предложение, используя информацию из текста, заполнить таблицу неполных данных, заполнить схему, составить план рассказа по тексту, выписать существенные признаки понятий, дать оценку собственной деятельности, поставить новые цели.

Результаты стартовой и заключительной диагностики в экспериментальной группе представлены на диаграммах.

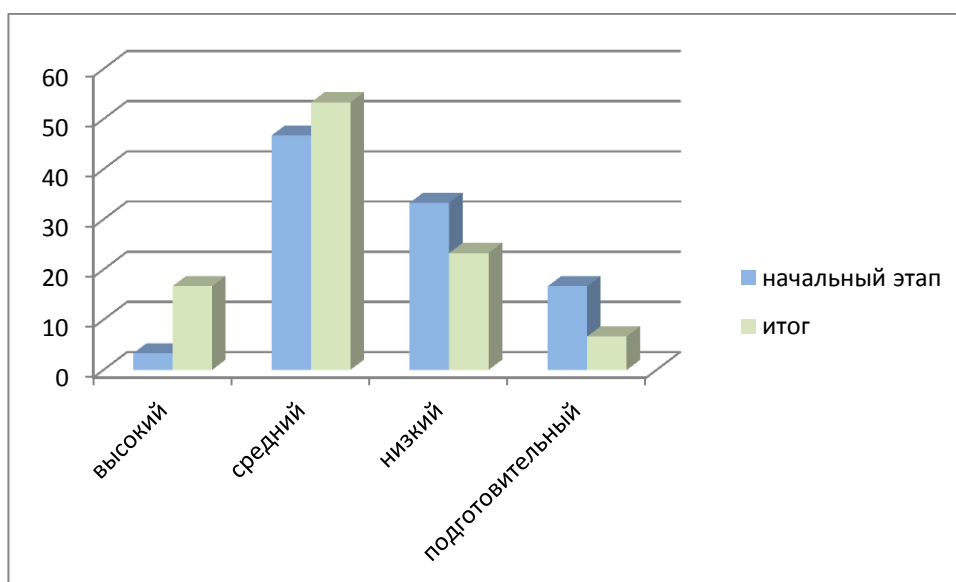


Рис. 9. Распределение учащихся экспериментальной группы (%) на начальном и итоговом этапе диагностики по уровням сформированности информационно-аналитических умений

Анализируя результаты диагностики в экспериментальной группе, можно отметить рост количества учащихся, имеющих высокий уровень сформированности информационно-аналитических умений на 13 %, средний – на 6%, а также уменьшение количества учащихся с низким и подготовительным уровнем на 10 %.

Можно отметить, что 100 % участников исследования сумели отличить учебно-научный текст, больше половины учащихся (68 %) верно определили тему текста. С заданием выделить ключевые слова справились 50 % учащихся. Трудности были вызваны отсутствием шрифтового выделения в тексте. Дополнить предложение смогли 90 % участников. (Наука, которая изучает систему языка, называется *лингвистикой*). Схему о видах речи дополнили 73, 3 %, а вот дополнить ее существенными признаками понятий смогли только 43 %. (*Речь бывает письменная и устная. Письменная речь написанная, устная звучащая. Устная речь, когда мы можем услышать друг друга, письменную речь мы можем прочитать. С помощью устной речи мы говорим, с помощью письменной речи пишем*). Самым сложным оказалось задание заполнить таблицу, содержащую определение и название лингвистических наук. Если название наук смогли вписать от 60 до 77 % испытуемых, то с заданием дать название столбцам (обобщающие понятия) справились лишь 27 % учащихся. План лингвистического текста составили 40 % учащихся. Оценку своей деятельности смогли дать 80 %, указали на конкретные трудности 50 %. (*Мне труднее всего было заполнять таблицу, схему, составлять план*). Причем трудности, указанные в ответах учащихся, совпали с заданиями, показавшими самый низкий результат, что говорит об объективности самооценки. Дальнейшие знания ребята бы хотели получить о системе других языков, более подробно узнать науки о языке.

По результатам исследования можно сделать вывод об изменениях в показателях и контрольной группы учащихся. Отмечается уменьшение низкого уровня на 6,2 %, подготовительного – на 3, 1 %. Количество учащихся со средним уровнем сформированности информационно-аналитических умений осталось на том же уровне (46,9%), а количество учащихся с высоким уровнем выросло на 9,3 %. Результаты представлены в диаграмме на рис. 10.

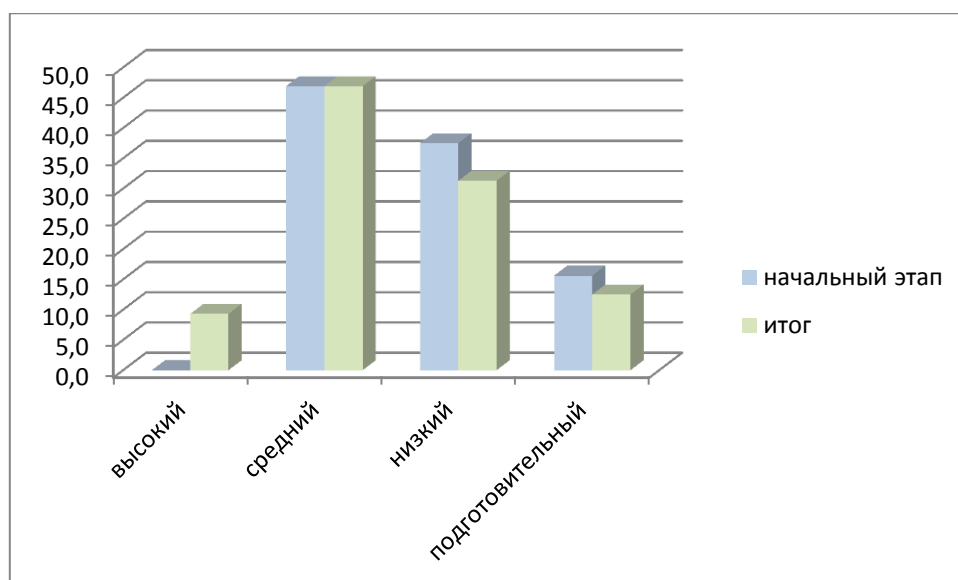


Рис. 10. Распределение учащихся контрольной группы (%) на начальном и итоговом этапе диагностики по уровням сформированности информационно-аналитических умений

Рост показателей в контрольной группе объясняется закономерным развитием учащихся в процессе учебной деятельности в течение учебного года, а незначительный прирост можно обосновать отсутствием специально организованной деятельности учащихся с лингвистическими учебно-научными текстами.

На следующей диаграмме представлены результаты диагностики на заключительном этапе опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе в сравнении с результатами контрольной группы.

Можно отметить, что в экспериментальной группе замечен рост показателей высокого и среднего уровня сформированности информационно-аналитических умений, а также снижение количества учащихся с подготовительным и начальным уровнем по сравнению с контрольной группой.

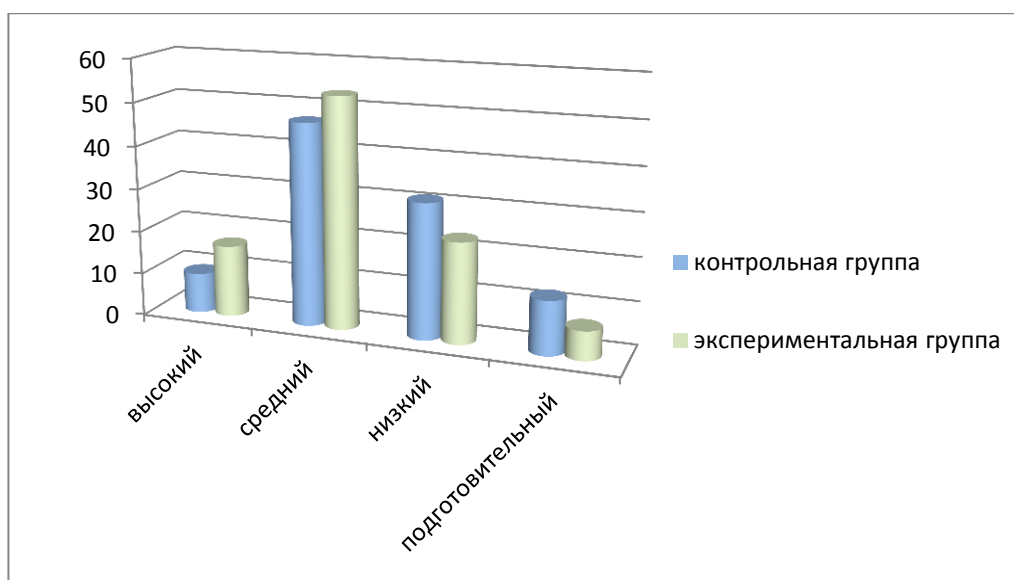


Рис. 11. Распределение учащихся контрольной и экспериментальной групп (%) на итоговом этапе диагностики по уровням сформированности информационно-аналитических умений

По результатам исследования можно сделать вывод об изменениях в показателях контрольной и экспериментальной группах учащихся. Произошли изменения уровня сформированности информационно-аналитических умений младших школьников при работе с учебно-научным текстом. После использования заданий для развития ранее перечисленных умений уменьшилось количество учащихся с подготовительным и низким уровнем сформированности умений. Изменилось в большую сторону количество учащихся со средним и высоким уровнем сформированности умений. Произошел значительный рост показателей в экспериментальной группе. Если говорить о качественных изменениях информационно-аналитических умений, то можно отметить, что учащиеся умеют выделять ключевые слова, могут составлять план после знакомства с учебно-научным текстом. Не все учащиеся овладели умением представлять информацию в другом виде, составлять таблицы и схемы, заполнять таблицы неполных данных, давать названия колонкам и столбцам таблицы, что вызвало наибольшую трудность и на начальном этапе диагностики. Абсолютное

большинство учащихся умеют определять тему и главную мысль текста, а также отличать учебно-научный текст от текстов других типов. При составлении плана учебно-научного текста учащиеся используют ключевые слова и лингвистические термины. При составлении рассказа лингвистического содержания учащиеся пользуются планом и составленной таблицей, а также речевой опорой высказывания.

Таким образом, на основании результатов проведенной опытно-экспериментальной работы можно констатировать, что предложенная система заданий способствует развитию информационно-аналитических умений младших школьников при работе с учебно-научным текстом на уроках русского языка в начальной школе.

Выводы по главе 3

Подводя итоги опытно-исследовательской работы, можно констатировать, что предложенная система заданий, направленная на формирование информационно-аналитических умений младших школьников на материале лингвистических учебно-научных текстов, способствовала развитию данных умений, что подтверждается итоговыми результатами диагностики. Система заданий, направленная на формирование информационно-аналитических умений младших школьников, помогает учащимся понимать и извлекать, осмысливать и преобразовывать информацию из учебно-научных текстов учебника, более прочно усваивать приобретенные знания. Работа с лингвистическим учебно-научным текстом должна осуществляться поэтапно. На первом этапе необходимо формировать у младших школьников когнитивную основу – познакомить учащихся с особенностями лингвистических текстов, представленных в учебниках русского языка, их структурой, особенностями оформления, содержанием. На втором этапе осуществлять знакомство с разновидностями учебно-научных текстов, их назначением, в зависимости от типа текста применять

эффективные приемы извлечения информации. На третьем этапе проводить аналитическую работу с учебно-научными текстами, представленными в учебнике, связанную с извлечением информации, ее осмыслением, преобразованием и представлением.

По результатам диагностики можно сделать вывод, что большинство учащихся овладели информационно-аналитическими умениями: отличать учебно-научный текст, осуществлять информационный поиск, определять тему и главную мысль текста, выделять ключевые слова, составлять план, дополнять неполное предложение. Информационно-аналитические умения были сформированы не у всех младших школьников. На среднем уровне сформированности оказались умения по извлечению информации и представлению ее в другом виде. Сложным оказалось задание на перекодировку информации, извлечение и дополнение данных в таблице, как на начальном, так и на заключительном этапе исследования.

Таким образом, формирование информационно-аналитических умений младших школьников будет проходить успешно при условии использования лингвистического учебно-научного текста как источника знаний при систематической работе по обучению учащихся знакомству с особенностями учебно-научного текста, приемам извлечения, обработки и представления информации в процессе осуществления полного цикла информационной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Информационно-аналитические умения являются частью информационной компетенции, которая относится к числу ключевых компетенций школьника и является составной частью информационной культуры личности, синтезом психофизиологического, когнитивного, операционно-технологического, эмоционально-ценностного и коммуникативного компонентов. Умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее становятся необходимым базисом для успешного обучения не только в начальной школе, но и дальнейшей жизни. Проблема формирования информационно-аналитических умений актуальна на современном этапе языкового образования, нацеленного на овладение важнейшими общепредметными умениями и универсальными способами деятельности.

Структура информационной деятельности школьника представляет собой полный цикл информационной деятельности с учебным текстом, который включает: осуществление информационного запроса (мотивационный этап); поиск источника информации; предтекстовую обработку информации, извлечение и смысловую обработку текстовой информации; послетекстовую обработку информации, интерпретацию прочитанного текста; контроль и оценку результатов собственной информационной деятельности.

Учебно-научный текст в учебниках русского языка представляет собой лингвистический текст научного стиля речи, который отличается информативностью, структурированностью, терминированностью, особым графическим оформлением и обладает информационной и обучающей функцией. Материалом для формирования информационно-аналитических умений младших школьников могут являться лингвистические учебно-научные тексты следующих видов: текст-определение, текст-описание, текст-

инструкция, текст-правило, текст-рассуждение, представленные в учебниках русского языка для начальной школы.

Для формирования у младших школьников информационно-аналитических умений необходимо осуществлять полный цикл информационной деятельности с учебным текстом, который включает: осуществление информационного запроса (мотивационный этап); поиск источника информации; предтекстовую обработку информации, извлечение и смысловую обработку текстовой информации; послетекстовую обработку информации, интерпретацию прочитанного текста; контроль и оценку результатов собственной информационной деятельности.

Формирование информационно-аналитических умений младших школьников будет результативным, если у учащихся начальной школы есть мотивационная и операционная готовность самостоятельно работать с информацией, соблюдаются основные этапы работы с учебно-научным текстом. Педагогическими условиями формирования информационно-аналитических умений младших школьников является образовательный процесс, организованный на высоком уровне сложности, с применением эффективных методик работы с учебно-научным текстом по поиску, извлечению, обработке, оценке и преобразованию информации на всех этапах текстовой деятельности; формирование мотивации обращения к учебно-научному тексту как источнику информации для решения учебных задач; выявление сущности и компонентного состава информационно-аналитических умений учащихся начальной школы; определение критериев и показателей уровня сформированности информационно-аналитических умений младших школьников.

Работа с лингвистическим учебно-научным текстом должна осуществляться поэтапно. На первом этапе необходимо формировать у младших школьников когнитивную основу – познакомить учащихся с особенностями лингвистических текстов, представленных в учебниках русского языка, их структурой, особенностями оформления, содержанием.

На втором этапе осуществлять знакомство с разновидностями учебно-научных текстов, их назначением, в зависимости от типа текста применять эффективные приемы извлечения информации. На третьем этапе проводить аналитическую работу с учебно-научными текстами, представленными в учебнике, связанную с извлечением информации, ее осмыслением, преобразованием и представлением.

Система заданий к лингвистическим учебно-научным текстам, направленная на формирование информационно-аналитических умений младших школьников на уроках русского языка в начальной школе, должна предусматривать наблюдение учащихся за особенностями учебно-научного текста и его разновидностей; осуществление и осознание ими информационных действий, связанных с восприятием, смысловой обработкой, извлечением, преобразованием, представлением информации; прохождение при работе с лингвистическими учебно-научными текстами всех этапов информационной деятельности; мониторинг достижений учащихся в области информационной деятельности с лингвистическими учебно-научными текстами.

Система заданий, направленная на формирование информационно-аналитических умений младших школьников, помогает учащимся понимать и извлекать, осмысливать и преобразовывать информацию из учебно-научных текстов учебника, более прочно усваивать приобретенные знания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1) Александров, Е. П. Учебный текст и текстовая деятельность в образовательном процессе [Текст] / Е. П. Александров, М. В. Воронцова // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 6. – С.56-61.
- 2) Артемьева, О. Н. Обучение приемам понимания текста как основа формирования тактик изучающего чтения [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. Н. Артемьева ; Яросл. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского. – Ярославль, 2012. – 190 с.
- 3) Артемьева, О. Н. Обучение школьников приёмам информационной переработки текста [Текст] / О. Н. Артемьева // Известия ВГПУ. – 2011. – № 1. – С. 85-88.
- 4) Баянова, Е. В. Возможности достижения метапредметных результатов образования младшими школьниками при работе с текстами [Текст] / Е. В. Баянова, Т. М. Колесникова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 2 (6). – С. 8-10.
- 5) Бурмакина, В. Ф. Большая Семерка (Б7). Информационно-коммуникационно-технологическая компетентность [Текст] : методическое руководство для подготовки к тестированию учителей / В. Ф. Бурмакина, М. Зелман, И. Н. Фалина. – М. : Национальный фонд подготовки кадров. Центр развития образования АНХ при правительстве РФ, 2007. – 56 с.
- 6) Божович, Е. Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы [Текст] / Е. Д. Божович // Вопросы психологии. – 1997. – № 1. – С. 33-44.
- 7) Васильева, А. Н. Курс лекций по стилистике русского языка. Научный стиль речи [Текст] / А. Н. Васильева. – М. : Русский язык, 1976. – 192 с.

- 8) Векшина, Т. В. Учусь работать с текстом. Тренажер для начальной школы. 1-2 классы [Текст] / Т. В. Векшина, М. Н. Алимпиева. – М. : Грамотей, 2015. – 112 с.
- 9) Векшина, Т. В. Учусь работать с текстом. Тренажер для начальной школы. 3 класс [Текст] / Т. В. Векшина, М. Н. Алимпиева. – М. : Грамотей, 2015. – 112 с.
- 10) Векшина, Т. В. Учусь работать с текстом. Тренажер для начальной школы. 4 класс [Текст] / Т. В. Векшина, М. Н. Алимпиева. – М. : Грамотей, 2015. – 112 с.
- 11) Водяненко, Г. Ф. Информационно-исследовательская деятельность школьников как образовательная технология [Текст] / Г. Ф. Водяненко. – Волгоград : Учитель. – 186 с.
- 12) Водяненко, Г. Ф. Современная модель познавательной деятельности человека (учащегося). Часть 1 [Текст] / Г. Ф. Водяненко // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 1. – С. 239-241.
- 13) Выготский, Л. С. Психология развития ребенка [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Эксмо, 2004. – 512 с.
- 14) Галкина, Е. А. Работа учащихся с несплошными текстами / Е. А. Галкина // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. – 2014. – № 3 (29). – С. 36-40.
- 15) Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования [Текст] / И. Р. Гальперин. – М : Ком Книга, 2006. – 144 с.
- 16) Гальперин, П. Я. Введение в психологию [Текст] : учебное пособие для вузов/ П. Я. Гальперин. – М : Книжный дом «Университет», 1999. – 332 с.
- 17) Граник, Г. Г. Когда книга учит [Текст] / Г. Г. Граник, С. М. Бондаренко, Л. А. Концевая. – М. : Педагогика, 1993. – 256 с.

- 18) Громова, О. Б. Развитие информационной грамотности учащихся в школьной и детской библиотеке [Текст] / О. Б. Громова // Библиотека в школе. Первое сентября. – 2006. – № 17. – С. 42.
- 19) Доблаев, Л. П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания [Текст] / Л. П. Доблаев. – М. : Педагогика, 1982. – 176 с.
- 20) Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке [Текст]: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – М. : Просвещение, 2011. – 223 с.
- 21) Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] // Интернет-журнал "Эйдос". 2006. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата обращения 05.06.2017).
- 22) Иванова, С. С. Формирование текстовой компетенции младших школьников [Текст] / С. С. Иванова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2011. – Т. 1, № 3 – С. 119-123.
- 23) Ипполитова, Н. А. Текст в системе обучения русскому языку в школе [Текст] : учеб пособие для студентов пед. вузов / Н. А. Ипполитова. – М. : Флинта, Наука, 1998. - 176 с.
- 24) Итоговая аттестация по окончании начальной школы [Текст] : интегрированные тесты / авт.-сост. Е. А. Болотова, Т. А. Воронцова. – Волгоград : Учитель, 2015. – 119 с.
- 25) Каменкова, Н. В. Работа с текстом и информацией. 2 класс [Текст] / Н. В. Каменкова, Е. Д. Полякова. – М. : Изд-во АСТ, 2014. – 34 с.

- 26) Каменкова, Н. В. Работа с текстом и информацией. 3 класс [Текст] / Н. В. Каменкова, Е. Д. Полякова. – М. : Изд-во АСТ, 2014. – 34 с.
- 27) Каменкова, Н. В. Работа с текстом и информацией. 4 класс [Текст] / Н. В. Каменкова, Е. Д. Полякова. – М. : Изд-во АСТ, 2014. – 34 с.
- 28) Каким быть учебнику: дидактические принципы построения [Текст] : монография : в 2 частях: ч. 1 / ред. И. Я. Лернер, Н. М. Шахмаев. – Москва : Издательство РАО, 1992. – 169 с.
- 29) Климанова, Л. Ф. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Перспектива». 1-4 классы [Текст] : пособие для учителей общеобразоват. организаций / Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина. – М. : Просвещение, 2014. – 112 с.
- 30) Климова, А. Б. Информационно-аналитические умения в контексте формирования информационного общества [Текст] / А. Б. Климова // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2013. – № 1. – С. 76-80.
- 31) Ковалева, Г. С. Новый взгляд на грамотность / Г. С. Ковалева, Э.А. Красновский // Журнал «Русский язык». – М. : ООО Издательский дом «Первое сентября», 2005. – № 14. – С. 25-29.
- 32) Кожевникова, О. А. Методика формирования у младших школьников умения преобразовывать теоретическую информацию по русскому языку [Текст] / О. А. Кожевникова, Л. В. Савельева // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2015. – Т.6, № 2. – С. 199-206.
- 33) Кожина, М. Н. Стилистика русского языка / М. Н. Кожина, Л. Р. Дускаева, В. А. Салимовский. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2008. – 464 с.

- 34) Котюрова, М. П. Культура научной речи : текст и его редактирование [Текст] : учеб. пособие / М. П. Котюрова, Е. А. Баженова. – М. : Флинта : Наука, 2008. – 280 с.
- 35) Купирова, Е. А. Методы работы с учебно-научным текстом: конструирование [Текст] / Е. А. Купирова., Е. П. Суворова // Русский язык в школе. – 2011. – № 2. – С. 3-8.
- 36) Купирова, Е. А. Методы работы с учебно-научным текстом: метод реконструкции текста [Текст] / Е. А. Купирова., Е. П. Суворова // Русский язык в школе. – 2011. – № 1. – С. 3-10.
- 37) Купирова, Е. А. Учебно-научный текст как лингвистическая основа формирования интеллектуально-речевой культуры школьника [Текст] / Е. А. Купирова, Е. П. Суворова // Русский язык в школе. – 2010. – № 11. – С. 3-8.
- 38) Кураш, Т. Н. Возможности формирования у младших школьников информационных умений в работе с научно-познавательным текстом [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/statya-po-teme-vozmozhnosti-formirovaniya-u-mladshih-shkolnikov-informacionnih-umeniy-v-rabote-s-nauchnopoznavatelnim-tekstom-1734761.html> (дата обращения 12.08.2017).
- 39) Куриленко, В. Б. Учебно-научные тексты: особенности структуры и языкового оформления [Текст] / В. Б. Куриленко // Вестник РУДН. Серия: Медицина. – 2006. – № 2. – С. 223-227.
- 40) Кусова, М. Л. Учебно-научный текст как средство формирования информационных умений у младших школьников [Текст] / М. Л. Кусова // Педагогическое образование в России – 2014. – № 3. – С. 118-123.

- 41) Кусова, М. Л. Учебный словарь трудностей русского языка для младших школьников / М. Л. Кусова, С. В. Плотникова. – Шадринск : Изд-во ОГУП «Шадринский Дом Печати», 2014. – 232 с.
- 42) Кусова, М. Л. Развитие ребенка в процессе филологического образования : монография / М. Л. Кусова, А. А. Краева, С. В. Плотникова, С. Е. Привалова, В. А. Шуритенкова ; ФГБОУ ВО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2016. – С. 7-74.
- 43) Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М : Политиздат, 1975. – 304 с.
- 44) Логвина, И. А. Формирование навыков функционального чтения [Текст] : книга для учителя / И. А. Логвина, Л. В. Рождественская. – Нарва, 2012. – 58 с.
- 45) Митрахович, О. А. Формирование информационно-аналитических умений школьников [Текст] / О. А. Митрахович // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 10. – С. 48-50.
- 46) Обласова, Т. В. Развитие учебно-информационных умений школьников в процессе изучения гуманитарных дисциплин [Текст] / Т. В. Обласова // Образование и наука. – 2011. – № 8. – С. 67-84.
- 47) Обласова, Т. В. Специфика учебных текстов для развития текстовой деятельности школьников в процессе изучения предметов гуманитарного цикла [Текст] / Т. В. Обласова // Образование и наука. – 2012. – № 4. – С. 93-102.
- 48) Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2 ч. Ч. 1 [Текст] / М. Ю. Демидова, С. В. Иванов, О. А. Карабанова и др. / под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – М. : Просвещение, 2009. – 216 с.
- 49) Планируемые результаты начального общего образования [Текст] / Л. Л. Алексеева, С. В. Анащенкова, М. З. Биболетова и др. / под

ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – М. : Просвещение, 2009. – 120 с.

- 50) Полякова, А. В. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников А. В. Поляковой. 1-4 классы [Текст] : пособие для учителей общеобразоват. организаций / А. В. Полякова, Н. А. Песняева. – М. : Просвещение, 2014. – 208 с.
- 51) Полякова, А. В. Русский язык. 1 класс. [Текст] : учеб. для общеобразоват. организаций / А. В. Полякова. – М. : Просвещение, 2016. – 143 с.
- 52) Полякова А. В. Русский язык. 2 класс. [Текст] : учеб. для общеобразоват. учреждений: в 2 ч. : ч. 1 / А. В. Полякова. – М. : Просвещение, 2012. – 144 с.
- 53) Полякова А. В. Русский язык. 2 класс. [Текст] : учеб. для общеобразоват. учреждений: в 2 ч. : ч. 2 / А. В. Полякова. – М. : Просвещение, 2012. – 144 с.
- 54) Полякова А. В. Русский язык. 3 класс. [Текст] : учеб. для общеобразоват. организаций: в 2 ч. : ч. 1 / А. В. Полякова. – М. : Просвещение, 2016. – 143 с.
- 55) Полякова А. В. Русский язык. 3 класс. [Текст] : учеб. для общеобразоват. организаций: в 2 ч. : ч. 2 / А. В. Полякова. – М. : Просвещение, 2016. – 127 с.
- 56) Полякова А. В. Русский язык. 4 класс. [Текст] : учеб. для общеобразоват. организаций: в 2 ч. : ч. 1 / А. В. Полякова. – М. : Просвещение, 2014. – 143 с.
- 57) Полякова А. В. Русский язык. 4 класс [Текст] : учеб. для общеобразоват. организаций: в 2 ч. : ч. 2 / А. В. Полякова. – М. : Просвещение, 2014. – 127 с.

- 58) Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа [Текст] / сост. Е. С. Савинов. – М. : Просвещение, 2012. – 223 с.
- 59) Пучкова, Л. А. Текстовые материалы для оценки качества обучения. Чтение (диагностика читательской компетентности). 3 класс [Текст] : учебное пособие / Л. А. Пучкова, О. В. Долгова. – Москва: «Интеллект-Центр», 2014. – 72 с.
- 60) Розенталь, Д. Э. Справочник по русскому языку. Практическая стилистика [Текст] / Д. Э. Розенталь. – М: Издательский дом «Оникс 21 век»: Мир и образование, 2001. – 381 с.
- 61) Русский язык. Математика [Текст] : справочник для младших школьников / Л. В. Воронина, М. Л. Кусова, С. В. Плотникова, В. А. Шуритенкова. – Шадринск: Изд-во ОГУП «Шадринский Дом Печати», 2014. – 192 с.
- 62) Сергеева, Б. В. Формирование информационной грамотности младших школьников [Текст] / Б. В. Сергеева, М.Г. Кривовязова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 6. – С. 411-415.
- 63) Соколова, Т. Е. Информационно-аналитические умения. Система индивидуального мониторинга [Текст] : учебно-методическое пособие / Т. Е. Соколова. – Самара : Изд-во «Учебная литература» : Изд. дом «Федоров», 2008. – 32 с.
- 64) Соколова, Т. Е. Информационная культура младшего школьника как педагогическая проблема [Текст] : учебно-методическое пособие / Т. Е. Соколова. – Самара : Изд-во «Учебная литература» : Изд. дом «Федоров», 2008. – 34 с.
- 65) Суворова, Е. П. Принципы формирования интеллектуально-речевой культуры школьника [Текст] / Е. П. Суворова // Известия Российского Государственного Педагогического Университета им. А. И. Герцена.– 2009. – № 100. – С. 19-28.

- 66) Таренкина, Е. В. Интерпретация научно-учебного текста в методическом аспекте [Текст] / Е. В. Таренкина // Педагогика высшей школы. – 2017. – № 1 (7). – С. 38-40.
- 67) Учебно-научный текст и учебный дискурс [Электронный ресурс] // Формирование текстовой компетенции учащихся 5-11 классов. URL: <http://www.openclass.ru/node/371087> (дата обращения 14.06.2017)
- 68) Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2010. – 31 с.
- 69) Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – М. : Просвещение, 2011. – 59 с.
- 70) Хиленко, Т. П. Типовые задачи по формированию универсальных учебных действий. Работа с информацией. 4 класс [Текст] : пособие для учащихся общеобразоват. организаций / Т. П. Хиленко. - М.: Просвещение, 2014. - 96 с.
- 71) Храмова, Е. Ю. Обучение младших школьников работе с учебно-научным текстом на уроках русского языка [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. Ю. Храмова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2012. – 211 с.
- 72) Храмова, Е. Ю. Работа с учебно-научным текстом на уроках русского языка в начальной школе (учебно-методический комплекс "Школа 2100") [Текст] / Е. Ю. Храмова // Вестник ЧГПУ. – 2011. – № 1. – С.149-155.
- 73) Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002 [Электронный ресурс] // Центр

«Эйдос». URL: <http://www/eidos.ru/news/compet/htm> (дата обращения 14.07.2017).

- 74) Шевченко, О. А. Текстовые материалы для оценки качества обучения. Чтение (диагностика читательской компетентности). 2 класс [Текст] : учебное пособие / О. А. Шевченко. – Москва: «Интеллект-Центр», 2013. – 88 с.
- 75) Шипулина, И. А. Взаимосвязанное формирование у младших школьников текстовых информационных умений при работе с таблицами [Текст] / И. А. Шипулина, Г. С. Щеголева // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2015. – Т. 6. – № 2 – С. 233-243.
- 76) Щеголева, Г. С. Учусь работать с текстом [Текст] : рабочая тетрадь по русскому языку. / Г. С. Щеголева. – М. : ООО «Кирилл и Мефодий», СПб.: «Издательство «Дрофа» Санкт-Петербург», 2007. – 71 с.
- 77) Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность. [Текст] / Л. В. Щерба. – Изд-во: Едиториал УРСС, 2004. – 432 с.
- 78) Щербинова, Н. Н. Учебно-информационные умения обучающихся в информационном пространстве [Текст] / Н. Н. Щербинова // Проблемно-информационный подход к реализации целей современного образования: вопросы теории и практики: Материалы XI международной научно-практической конференции «Образование на грани тысячелетий» (г. Нижневартовск, 5 ноября 2015 года) / отв. ред. Л. И. Колесник. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. – 306 с.

Задания для проведения диагностики во 2 классе

Прочитай текст.

Чтобы правильно определить часть речи, мало узнать, на какой вопрос отвечает слово, так как в вопросе можно ошибиться. Иногда на один и тот же вопрос могут отвечать слова разных частей речи.

Мало узнать, что слово обозначает. Оно может называть действие и не быть глаголом. А иногда слово оказывается глаголом, хотя действия не называет.

Важно ещё определить, как слово умеет изменяться. Только выполнив три действия, можно точно решить, какой частью речи является слово.

1. Отметь знаком «+», какую информацию можно получить из этого текста.

☐ О том, как правильно определить часть речи.

☐ О том, что обозначают слова.

☐ О том, что слова умеют изменяться.

☐ О том, почему нужно выполнить три действия, чтобы определить часть речи.

2. Теперь ты знаешь, чтобы точно определить часть речи нужно

☐ Задать вопрос

☐ Узнать, что обозначает слово

☐ _____

Допиши пропущенное действие.

3. Подчеркни цветным карандашом в каждом абзаце ключевые слова.

4. В каких словах заключена главная мысль всего текста. Обведи.

5. Какой заголовок можно дать этому тексту? Напиши.

**Материал для проведения диагностической работы по
определению уровня сформированности информационно-аналитических
умений во 2 классе**

Прочитай текст.

Гриб, грибок, грибник, грибной – это **родственные слова**. Они сходны по смыслу и имеют общую часть гриб – грибок (небольшой гриб), грибная пора (время роста грибов), грибник (любитель собирать грибы).

Общая часть родственных слов называется **кóрнем**. Она обозначается дугой.

Ход, ходить, выход, переход, проход.

Слова, образованные от одного и того же корня называются **однокоренными**.

Вода, водный, наводнение, подводная.

Согласные звуки в корне могут чередоваться. Снег – снежок.

Чтобы найти в слове корень, нужно подобрать несколько родственных слов по смыслу и выделить в них общую часть. Цирковой – циркач, цирк.

Определи, какой этот текст? Художественный или учебно-научный?

Отметь знаком «+»

Этот текст:

☐ художественный

☐ учебно-научный

■ Где ты мог прочитать такой текст? Напиши.

■ Подчеркни цветным карандашом главные слова в тексте.

- Запиши ответы на вопросы, используя информацию из текста.

Родственные слова имеют два признака. Попробуй их записать.

1) _____

2) _____

Корнем называется _____

Однокоренные слова – это слова _____

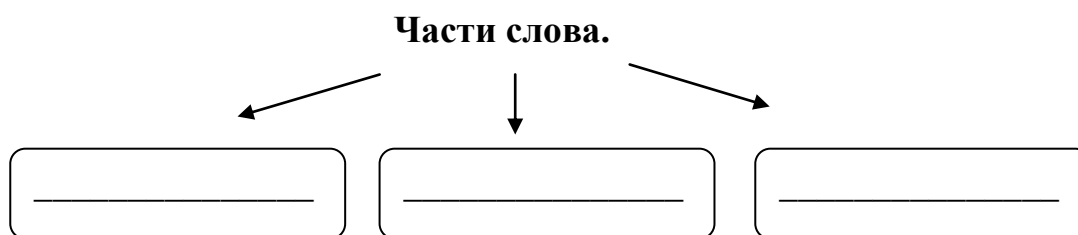
Прочитай продолжение текста.

Кроме корня и окончания в словах могут быть и другие части: **приставки и суффиксы**. У них особая работа: они служат для образования слов.

Приставкой называют часть слова, которая располагается перед корнем, а суффиксом – ту часть, место которой после корня. Эти части договорились обозначать так:

приставку - \neg , а **суффикс** - \wedge .

- Заполни схему «Части слова»



- Дай название таблице. Запиши.

Часть слова	_____	_____	_____
_____	для образования слов	перед корнем	\neg
_____	для образования слов	после корня	\wedge

- Впиши название граф и строчек таблицы.
- Используя материалы текстов и таблицы, устно расскажи.

Что такое корень?

Какая часть слова называется приставкой?

Какая часть слова стоит после корня?

В чём сходство и различие приставок и суффиксов?

- Оцени итоги своей работы.

Поставь плюс, если тебе удалось достичь результата.

- ☐ Я смог найти и подчеркнуть главные слова в тексте.
- ☐ Я смог дать заглавие тексту и таблице.
- ☐ У меня получилось заполнить схему.
- ☐ Я сумел заполнить таблицу.
- ☐ Я могу рассказать, что такое корень, приставка и суффикс.

Что ты хочешь еще узнать по этой теме?

Напиши. _____

**Система заданий, направленная на формирование
информационно-аналитических умений учащихся начальной школы
(на материале учебника русского языка А.В. Поляковой)**

Таблица 12

Лингвистический материал (учебно-научный текст)	Задания, направленные на развитие информационно-аналитических умений младших школьников	Информационно-аналитические умения, формируемые в процессе выполнения работы
с. 5 Предложение может состоять из нескольких слов или из одного слова.	Что нового о предложении ты узнал, прочитав текст? Подчеркни. Может ли предложение состоять из одного слова? Приведи пример. Что нужно знать, чтобы выполнить задание? <i>(Что такое предложение).</i> Где мы можем найти эту информацию? <i>(Вспомнить, посмотреть в учебнике 1 класса, в справочнике)</i>	Выделять новую информацию из текста. Приводить собственные примеры на основе полученной информации. Осуществлять информационный запрос.
с. 6 Слова, которые указывают, о ком или о чем говорится в предложении и что говорится, называются	Какие слова выделены шрифтом? Почему? Закончи предложение: Слова, которые указывают о ком или о чём говорится в предложении и что говорится, называются _____. Главные члены предложения указывают _____. главные члены предложения = _____	Выделять главные слова. Выделять и воспроизводить информацию, заданную в явном виде.

<p>главными членами предложения. Они составляют основу предложения.</p>	<p>Какое понятие можно дописать после знака «=»? Почему?</p>	<p>Воспроизводить информацию в преобразованном виде. Дополнять схему неполных данных.</p>
<p>с. 8 Подлежащее и сказуемое - это главные члены предложения.</p>	<p>Подчеркните главные слова в правиле. Сравните текст правила и схему к нему. Сделайте вывод.</p> <div data-bbox="635 712 1043 801" data-label="Diagram"> <pre> graph TD A[Главные члены предложения] --> B[Подлежащее] A --> C[Сказуемое] </pre> <p>Расскажите по схеме о главных членах предложения. Расскажи о главных членах предложения по вопросам. <i>Главные члены предложения – это ... и</i> <i>Подлежащее отвечает на вопрос ...? или ...?</i> <i>Сказуемое отвечает на вопросы ...? ...?</i></p> </div>	<p>Находить главные слова, термины. Сравнивать информацию в текстовом виде и в графической форме. Воспроизводить информацию в виде устного ответа на основе схемы и речевой опоры высказывания.</p>
<p>С.11 Второстепенным и членами называются все члены предложения, кроме подлежащего и сказуемого.</p>	<p>Какое новое понятие дано в этом определении? Что нужно знать, чтобы найти второстепенные члены предложения? (<i>Что такое главные члены предложения</i>). Где можно найти эту информацию? Дополни схему на основе изученных понятий.</p> <div data-bbox="571 1541 1043 1688" data-label="Diagram"> <pre> graph TD A[Члены предложения] --> B[Главные] A --> C[] B --> D[Подл.] B --> E[] </pre> </div>	<p>Выделять незнакомые слова, термины. Осуществлять информационный запрос. Осуществлять перекодировку информации из невербального вида в вербальный.</p>
<p>С. 14 Слова, близкие по значению, – это</p>	<p>Прочитай определение. Используя текст, дополни схему по образцу.</p>	<p>Выделять существенные</p>

<p>сино́нимы: <i>огонь</i> – <i>пламя</i>. Слова, противоположные по значению, – это анто́нимы: <i>трусость</i> – <i>смелость</i>.</p>	<table border="1" data-bbox="515 219 1050 488"> <tr> <td data-bbox="515 219 678 344">Синонимы</td><td data-bbox="678 219 916 344">Слова, близкие по значению</td><td data-bbox="916 219 1050 344">_____</td></tr> <tr> <td data-bbox="515 344 678 488">_____</td><td data-bbox="678 344 916 488">Слова, противоположные по значению</td><td data-bbox="916 344 1050 488">трусость - смелость</td></tr> </table> <p>Как можно назвать первый столбик? (<i>Лингвистическое понятие, термин</i>) О чем говорится во втором столбике? (<i>О существенных признаках понятия</i>) Какие слова вписаны в третий столбик? (<i>Это примеры</i>). Приведи свои примеры синонимов, антонимов.</p>	Синонимы	Слова, близкие по значению	_____	_____	Слова, противоположные по значению	трусость - смелость	<p>признаки понятия. На основе выделенных признаков дополнять таблицу неполных данных. Преобразовывать и воспроизводить информацию. Приводить собственные примеры, подтверждающие информацию из текста.</p>			
Синонимы	Слова, близкие по значению	_____									
_____	Слова, противоположные по значению	трусость - смелость									
<p>С. 18 Определение гласных и согласных звуков. Понятие о слоге.</p>	<p>Используя информацию из текста, дай характеристику гласным и согласным звукам по следующим признакам. Что слышится при произнесении звуков? Как проходит воздух при произнесении? Заполни таблицу.</p> <table border="1" data-bbox="515 1373 1080 1700"> <tr> <th data-bbox="515 1373 715 1420">Признаки</th><th data-bbox="715 1373 898 1420">Гласные</th><th data-bbox="898 1373 1080 1420">Согласные</th></tr> <tr> <td data-bbox="515 1420 715 1561">Как проходит воздух при произнесении?</td><td data-bbox="715 1420 898 1561"></td><td data-bbox="898 1420 1080 1561"></td></tr> <tr> <td data-bbox="515 1561 715 1700">Что слышится при произнесении?</td><td data-bbox="715 1561 898 1700"></td><td data-bbox="898 1561 1080 1700"></td></tr> </table> <p>Какое название ей можно дать? Расскажи о звуках русского языка, используя опору. Звуки, при произнесении которых воздух _____ и слышится _____ называются _____.</p>	Признаки	Гласные	Согласные	Как проходит воздух при произнесении?			Что слышится при произнесении?			<p>Выделять существенные признаки понятия. Извлекать информацию из текста. Осуществлять преобразование и перекодировку текстовой информации. Воспроизводить информацию в преобразованном виде. Составлять собственный учебно-научный</p>
Признаки	Гласные	Согласные									
Как проходит воздух при произнесении?											
Что слышится при произнесении?											

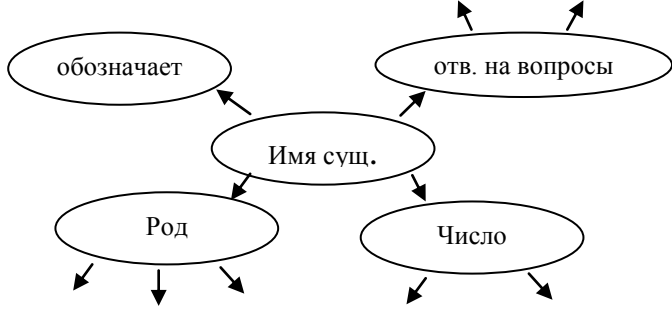
	<p>Какую работу может выполнять в слове только гласный звук?</p> <p>Может ли слог состоять только из гласного звука? А только из согласного?</p> <p>Приведи примеры.</p>	<p>текст с использованием речевой опоры высказывания.</p> <p>Отвечать на вопросы по тексту, используя информацию, заданную в явном и неявном виде.</p>
<p>С. 29-31</p> <p>Ударение</p>	<p>Что мы знаем об ударении?</p> <p>Что хотим узнать?</p> <p>Сегодня мы самостоятельно будем читать тексты об ударении и подчеркивать карандашом все важное и новое. Самое главное вы можете отмечать знаком !.</p> <p>Что вы выделили в текстах? Что нового узнали?</p> <p>Задайте своим товарищам вопросы по прочитанным текстам, чтобы проверить, как внимательно они их прочитали.</p>	<p>Осуществлять информационный запрос.</p> <p>Определять известную неизвестную информацию, основные и дополнительные сведения</p> <p>Воспринимать и извлекать информацию из текста.</p> <p>Ставить вопросы к тексту.</p>
<p>С. 38-39</p> <p>Правила переноса слов</p>	<p>Прочитайте правила переноса слов.</p> <p>Знакомы ли они вам? (<i>Да, в первом классе уже познакомились</i>)</p> <p>Чтобы эти правила вы запомнили и использовали при письме, сегодня мы вместе будем составлять памятку «Как переносить слова». Для этого ответим на вопросы. Как</p>	<p>Извлекать и преобразовывать информацию из текста.</p> <p>Осуществлять перекодировку и представлять</p>

	<p>переносят слова? Чего нельзя делать при переносе? Какие слова не переносят?</p> <p style="text-align: center;">Памятка</p> <p style="text-align: center;">Как переносить слова</p> <p>1. Слова переносят по слогам.</p> <p>2. <u>Нельзя!</u></p> <p>Оставляя на строке или переносить одну букву.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>3. <u>Не переносятся!</u></p> <p>Слова из одного слога</p> <p>_____</p> <p>Дополните памятку, используя текстовую информацию.</p> <p>Получилось ли у нас составить памятку?</p> <p>Пригодится ли она нам в дальнейшем?</p> <p>Сохраните памятку и используйте при затруднениях в переносе слов.</p>	<p>информацию в новом виде.</p> <p>Создавать свой учебно-научный текст-инструкцию.</p> <p>Оценивать результаты своей деятельности,</p> <p>Делать вывод о достижении цели работы.</p>
С. 43-55 Имена собственные	<p>После прочтения правила «Имена, отчества и фамилии людей пишутся с большой буквы» выясняем, что данное правило нам уже хорошо знакомо. Что еще нам хочется спросить по данной теме? Какие вопросы поставить? <i>(Какие еще слова пишутся с большой буквы?)</i></p> <p>Где будем искать информацию?</p> <p>Что узнали, ознакомившись с правилами? С какими новыми лингвистическими терминами встретились в тексте?</p> <p>Какие вопросы к тексту можно поставить? <i>(Какие слова пишутся с большой буквы? Что такое имена собственные? Что такое орфограмма?)</i></p>	<p>Осуществлять информационный запрос.</p> <p>Определять известную неизвестную информацию, основные и дополнительные сведения.</p> <p>Воспринимать и извлекать информацию из</p>



	<p>Продолжите список. Приведите примеры.</p> <p>С большой буквы пишутся.</p> <p>1.</p> <p>2.</p> <p>3.</p> <p>4.</p> <p>Это имена _____!</p>	<p>текста.</p> <p>Ставить вопросы к тексту.</p> <p>Приводить собственные примеры.</p>
С. 60. Твердые и мягкие согласные звуки.	Обратите внимание на выделенные жирным шрифтом буквы. Что мы должны про них запомнить?	Умение извлекать и запоминать информацию.
Мягкость согласных звуков обозначается на письме буквами е, ё, ю, я, и и мягким знаком (ь).	<p>Как в транскрипции обозначается мягкость согласного звука?</p> <p>Как объяснить написание слов винтик, песня, жизнь, гонщик? Обратимся к правилу на с. 66.</p> <p>Что происходит в таких словах? (<i>Согласный звук произносится мягко</i>).</p> <p>Что надо запомнить, чтобы не ошибиться в написании? (<i>Мягкий знак в таких словах не пишется</i>)</p> <p>В каких хорошо нам знакомых сочетаниях не пишется мягкий знак? (<i>ЧК, ЧН</i>)</p> <p>Какие еще сочетания можно к ним добавить? (<i>НЧ, НЩ</i>)</p>	<p>Отвечать на вопросы по тексту.</p> <p>Делать выводы.</p> <p>Применять информацию.</p>
С. 66		
С. 67-71 Буквы е, ё, ю, я	<p>Что мы знаем про эти буквы?</p> <p>Обратите внимание на слова ветер, юнга, маяк, копьё. Какую работу здесь выполняют буквы е, ё, ю, я?</p> <p>Какое слово можно исключить? Почему? Что можно сказать об остальных словах?</p> <p>Какую задачу перед собой поставим. (<i>Выяснить, в каких случаях буквы е, ё, ю, я обозначают один звук, а в каких два звука</i>).</p> <p>После анализа группы слов, приходим к</p>	<p>Осуществлять информационный запрос.</p> <p>Извлекать информацию из текста.</p> <p>Оценивать и соотносить информацию, выделять</p>

	<p>выводу, что буквы е, ё, ю, я обозначают один звук только в одном случае после согласного звука, и два звука в трех случаях.</p> <p>Сравните свои выводы с текстом на стр. 71. Что можно добавить? Какую схему составить?</p> <div style="text-align: center;"> <p>е, ё, ю, я</p> <p>↙ ↘</p> <p>один звук два звука</p> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: left;"> <p>1.</p> </div> <div style="text-align: left;"> <p>1.</p> <p>2.</p> <p>3.</p> </div> </div> <p>Приведите собственные примеры к каждому случаю. Докажите.</p>	<p>существенную информацию.</p> <p>Приводить собственные примеры, подтверждающие информацию текста.</p>
<p>С.79.</p> <p>Разделительный твердый и мягкий знак</p>	<p>Определите по названию текста, о чем сегодня пойдет речь. Какой вопрос можно поставить перед знакомством с текстом?</p> <p>После прочтения текста. Удалось ли нам найти ответы на поставленные вопросы?</p> <p>Что общего в работе Ъ и Ь?</p> <p>В чем отличия?</p> <p>Можете представить свой ответ в виде текста, схемы, таблицы. Приведите примеры. (Работа в парах)</p>	<p>Прогнозировать содержание текста по заголовку</p> <p>Соотносить заголовок и содержание текста</p> <p>Критически оценивать информацию текста.</p> <p>Извлекать и воспроизводить информацию текста.</p> <p>Представлять информацию текста в новом виде</p>
<p>С. 96-102</p> <p>Текст</p>	<p>Выделите признаки текста.</p> <p>Дополните высказывание.</p> <p>Речь одного человека, обращённая к самому себе или к слушателям - это _____.</p> <p>Разговор двух человек - это _____.</p>	<p>Выделять существенные признаки понятия.</p> <p>Извлекать информацию из текста.</p>

		Воспроизводить информацию в преобразованном виде.																					
С 105-110 Предложение	<p>Обобщенный материал по теме можно представить в виде таблицы, которую заполняют учащиеся, работая в парах, группах. Приведите примеры предложений указанных видов.</p> <table><tr><td colspan="3">Виды предложений по цели высказывания</td><td colspan="2">Виды предложений по интонации</td><td colspan="2">?</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table> <p>В более подготовленном классе можно предложить составить таблицу или схему самостоятельно с последующим представлением.</p> <p>Обратить внимание на третью колонку. Значит, еще не все мы знаем о предложении.</p>	Виды предложений по цели высказывания			Виды предложений по интонации		?																<p>Выделять существенные признаки понятия. Осуществлять перекодировку информации, представлять ее в новом виде. На основе выделенных признаков составлять (заполнять) таблицу.</p> <p>Преобразовывать и воспроизводить информацию. Приводить собственные примеры, подтверждающие информацию из текста.</p>
Виды предложений по цели высказывания			Виды предложений по интонации		?																		
С. 111-127 Имя существительное	<p>Осуществляем все этапы работы с текстом-определением лингвистического понятия: предъявление понятия, определение понятия, выделение существенных признаков понятия, запоминание, предъявление и применение информации. На этапе обобщения и представления информации можно</p>	<p>Отличать учебно-научный текст. Выделять главные слова, существенные признаки понятия. Приводить</p>																					

	<p>использовать прием «кластер».</p> <p>Работа в группах (парах). Закончите составление кластера.</p> <p style="text-align: center;">Кластер</p> <p style="text-align: center;">«Имя существительное»</p> 	<p>примеры,</p> <p>подтверждающие информацию из текста.</p> <p>Пересказывать учебно-научный текст.</p> <p>Извлекать, преобразовывать и представлять информацию в новом виде.</p>
<p>С. 3-10</p> <p>Глагол</p> <p>С. 23-33</p> <p>Имя</p> <p>прилагательное</p>	<p>При знакомстве с текстами-определениями и описаниями понятий используем алгоритм выделения существенных признаков.</p> <p>Описываем часть речи по плану.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Назови часть речи. 2. Что обозначает? 3. На какие вопросы отвечает? 4. Приведи примеры 	<p>Выделять существенные признаки понятия.</p> <p>Извлекать, преобразовывать и представлять информацию в новом виде.</p>
<p>С. 42-49</p> <p>Изменение</p> <p>прилагательных по родам и по числам</p>	<p>Осень, человек, кольцо.</p> <p>Составьте словосочетания с данными существительными, используя прилагательное золотой. Что вы заметили? Какой вывод можно сделать? Проверим свое предположение. С. 42 Прочитайте главное. Прочитайте примеры.</p> <p>По какой части речи мы можем определить род прилагательного? Назовите вопрос и окончания прилагательных в мужском роде (какой? -ый, -ий, -ой), женском роде (какая? -ая, -ья), среднем роде (какое? -ое, -ее).</p> <p>Нет ли ошибок у меня на доске? Сравниваем</p>	<p>Осуществлять информационный запрос. Выделять существенные признаки понятия.</p> <p>Осуществлять перекодировку информации, представлять ее в новом виде. На основе выделенных признаков составлять</p>

	таблицу на доске с извлеченными данными, делаем вывод, исправляем ошибки.	(заполнять) таблицу.
<p>С. 16-17</p> <p>Парные согласные в конце слова</p> <p>С. 83-87</p> <p>Безударные гласные в корне слова</p>	<p>При знакомстве с текстами-рассуждениями «Как правильно обозначить парные согласные звуки в конце слова», «Как правильно обозначить безударный гласный в корне слова» знакомимся с тезисом, который требует разъяснения, затем следует вывод.</p> <p>Почему нужно проверять парный согласный на конце слова? (<i>В конце слова парные согласные произносятся глухо</i>)</p> <p>Почему нужно проверять безударный гласный в корне слова? (<i>Обозначение безударных гласных может расходиться с их произношением</i>)</p> <p>Что нужно сделать, чтобы правильно обозначить парные согласные звуки в конце слова?</p> <p>Что нужно сделать, чтобы правильно обозначить безударный гласный в корне слова?</p> <p>Ответ на эти вопросы ищем в тексте. Вывод делаем после проверки алгоритма на практике.</p> <p>Осознать необходимость проверки, применить правило, записать слово.</p> <p>Вводится понятие орфограмма.</p>	<p>Формулировать лингвистический запрос.</p> <p>Осуществлять поиск источника информации в учебнике.</p> <p>Извлечения информации для ответа на вопросы, составления алгоритма.</p> <p>Применять информацию в измененной ситуации.</p> <p>Осуществлять рефлексия.</p>
<p>С. 51-59</p> <p>Корень слова.</p> <p>Однокоренные слова</p>	<p>Из группы предложенных слов выбрать слова, которые можно объединить по какому-либо признаку. Выделяется две группы однокоренных слов. Что объединяет слова в каждой группе?</p> <p>Появляется запись.</p> <p>1. Похожи по смыслу</p>	<p>Различение известной и неизвестной информации.</p> <p>Выделение существенных признаков понятия.</p>

	<p>2. Есть общая часть</p> <p>Как называются такие слова? Откроем учебник на с. 51 Как называются такие слова?</p> <p>Как называется их общая часть?</p> <p>Приведите примеры из текста. Докажите, что это родственные слова.</p> <p>Что мы можем добавить в свою схему?</p> <p style="text-align: center;">Родственные слова</p> <p>1. Похожи (сходны) по смыслу.</p> <p>2. Имеют общую часть - корень  .</p> <p>Как по-другому можно назвать родственные слова? (Однокоренные)</p> <p style="text-align: center;">Родственные (однокоренные) слова</p> <p>1. Похожи (сходны) по смыслу.</p> <p>2. Имеют общую часть - корень  .</p> <p>В чем нам поможет составленная схема? (определять родственные слова).</p>	<p>Соотнесение схемы и текстового материала.</p> <p>Дополнение схемы на основе извлеченной информации.</p> <p>Осуществлять рефлексию</p>												
<p>С. 61-63</p> <p>Предлоги и приставки</p>	<p>Дополните высказывание.</p> <p>Предлоги служат _____</p> <p>и пишутся от слова _____.</p> <p>Приставка - это _____,</p> <p>пишется со словом _____.</p> <p>Сравните приставку и предлог. Приведите примеры.</p>	<p>Поиск информации.</p> <p>Извлечение и переформулирование информации.</p> <p>Умение приводить свои собственные примеры</p>												
<p>С 73, 98</p> <p>Время глагола</p>	<p>Составление и заполнение таблицы.</p> <p>Изменение глагола по временам.</p> <p>Какое название можно дать таблице?</p> <p>Расскажи о временах глагола, используя данные из таблицы</p> <table border="1"><tr><td>Время глагола</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Вопросы</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Примеры</td><td></td><td></td><td></td></tr></table>	Время глагола				Вопросы				Примеры				<p>Осознание лингвистического затруднения</p> <p>Выделение существенных признаков понятия.</p> <p>Извлечение и перекодировка информации.</p>
Время глагола														
Вопросы														
Примеры														

**Диагностическое задание для проведения заключительного этапа
исследования в 3 классе**

Прочитай текст.

ЯЗЫК И РЕЧЬ

Знаешь ли ты, что специалисты различают понятия «язык» и «речь»? Язык – система средств, которые человек использует в процессе общения для передачи информации, для выражения мыслей, чувств.

В мире много языков, и русский язык – один из них. А еще есть английский, португальский, украинский, арабский, язык хинди и много-много других. Каждый язык отличается набором звуков, слов и различных моделей предложений.

Язык представляет собой систему, так как все его единицы занимают в этой системе определенное положение и связаны между собой. Низший уровень системы языка представлен звуками. Они отличаются произносительными особенностями, не имеют значения и служат «строительным» материалом для более сложных единиц. Из звуков состоят части слова, морфемы: корень, приставка, суффикс, окончание. Эти единицы имеют значение. Слово - единица следующего уровня, оно имеет значение, и в его составе выделяются морфемы. Слово входит в состав предложения, является членом предложения. Из предложений состоит текст. Отношения единиц системы языка можно представить так: звук – части слова (морфемы: корень, приставка, суффикс, окончание) – слово – предложение – текст.

Лингвистика – это наука, которая изучает систему языка. В лингвистике выделяются разделы, занимающиеся изучением единиц разных уровней этой системы.

Фонетика изучает звуки языка. Состав слова изучается морфемикой. Словарный состав языка изучает наука, называемая лексикологией, формы

слов и части речи – морфология, словосочетание и предложение – синтаксис. Лингвистика текста – специальный раздел лингвистики, который занимается изучением текста.

Речь – это процесс использования единиц языка.

Для того чтобы назвать все, что нас окружает, мы используем слова, для выражения мысли – строим из слов предложения, а сложные развернутые сообщения передаем с помощью текста. Речь бывает устная и письменная. Устная речь – это речь звучащая, ею мы пользуемся тогда, когда можем услышать друг друга. Когда непосредственное общение между собеседниками невозможно, для передачи сообщения используются специальные знаки: буквы, знаки препинания. Такая речь называется письменной. Письменное сообщение мы можем прочитать.

Чтобы письменная речь была понятна читающим, буквы и знаки препинания в ней используются по общепринятым правилам. Эти правила устанавливаются и описываются в трёх разделах лингвистики: графике, орфографии, пунктуации.

- Определи, какой этот текст? Художественный или учебно-научный? Отметь знаком «+».

Этот текст:

☐ художественный

☐ учебно-научный

- Где ты мог прочитать такой текст? Напиши.

- Название текста отражает:

☐ тему текста

☐ главную мысль текста.

Отметь знаком «+».

- В тексте в основном говорится:

☐ о разных языках

☐ о том, как говорит человек

☐ о системе языка.

- Подчеркни цветным карандашом главные слова в тексте.

- Впиши в предложение пропущенное слово из текста.

Наука, которая изучает систему языка, называется _____.

- Заполни таблицу, используя слова из текста. Впиши название столбцов таблицы.

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	раздел лингвистики, который изучает звуки языка
_____	раздел лингвистики, изучающий словарный состав языка
_____	раздел лингвистики, который изучает словосочетание и предложение
_____	раздел лингвистики, изучающий формы слов и части речи
_____	раздел лингвистики, который изучает состав слова

- Продолжи заполнение схемы, используя информацию из третьего абзаца:

ЕДИНИЦЫ ЯЗЫКА

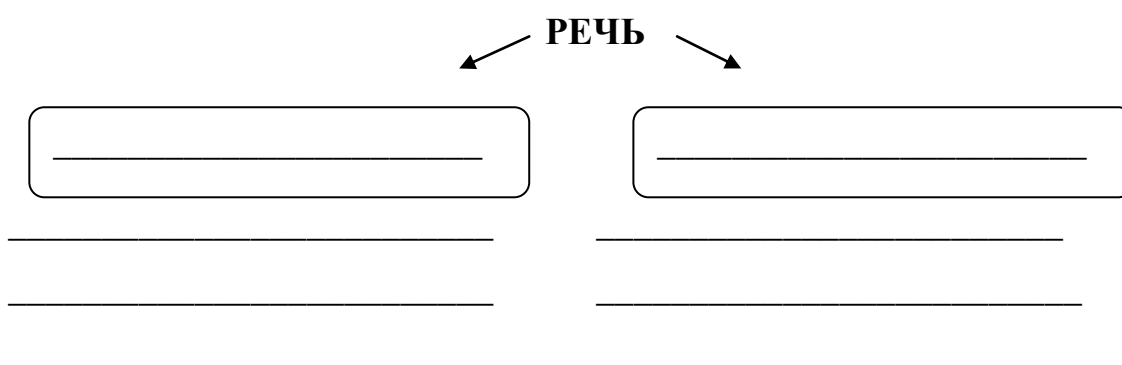
звук \Rightarrow части слова \Rightarrow слово \Rightarrow _____ \Rightarrow _____

- Тебе нужно подготовить рассказ о системе русского языка.

Составь план на основе прочитанного текста, который поможет тебе подготовиться к рассказу.

1. _____
 2. _____
 3. _____
- _____
- _____

- Закончи схему. Укажи виды речи. Дай характеристику каждому виду.



- Оцени итоги своей работы.

Поставь знак «+», если тебе удалось достичь результата.

- ☐ Я смог найти и подчеркнуть главные слова в тексте.
- ☐ Я сумел заполнить таблицу.
- ☐ У меня получилось заполнить схему.
- ☐ Я смог составить план текста.
- ☐ Я могу рассказать, что такое система языка.
- ☐ Я могу дать характеристику видам речи.

Что вызвало трудности? _____

Что ты хочешь еще узнать по этой теме?

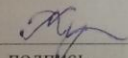
Напиши. _____

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра русского языка и методики преподавания в период детства

**Формирование информационно-аналитических умений
младших школьников на уроках русского языка
(на материале учебно-научных текстов)**

Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация)

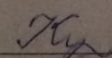
Квалификационная работа Исполнитель:
допущена к защите Серебрякова Марина Юрьевна
Зав. кафедрой М.Л. Кусова обучающийся 1501z группы

31.10.17 
дата подпись


подпись

Руководитель ОПОП:
М.Л. Кусова

Научный руководитель:
Плотникова Светлана Владимировна,
кандидат филологических наук,
доцент


подпись


подпись

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР Формирование информационно-аналитических умений младших школьников на уроках русского языка на материале учебно-научных текстов

Студента Серебряковой Марины Юрьевны,
обучающегося по ОПОП 44.04.01 Педагогическое образование, магистерская программа
«Теория и методика начального образования»
заочной формы обучения

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность ставить и корректно формулировать задачи своей деятельности, анализировать причины появления проблем, их актуальность, определять методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР студент в полной мере проявил такие личностные качества, как самостоятельность, ответственность, добросовестность, заинтересованность в результатах исследования.

Умение организовать свой труд. Студент проявил умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР соблюдал график написания ВКР, систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфов, глав ВКР.

Содержание ВКР полностью соответствует теме и целевой установке, содержит элементы новизны. Автор продемонстрировал умение анализировать и реферировать научную литературу профессиональной направленности, умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы.

Заключение соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента Серебряковой Марины Юрьевны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР Плотникова Светлана Владимировна
Должность доцент
Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах
Уч. звание доцент
Уч. степень кандидат филологических наук

Подпись _____

Дата 30.10.2017

НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Серебрякова Мария Юрьевна

Кафедра РЯи МЯ

результаты проверки нормотипировать учебник

Дата 30.10.17

Ответственный
нормоконтролер

ку
(подпись)

Вязева О.И.
(ФИО)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании контракта с ЗАО «Анти-Плагиат» № 3/5-17 от 09.03.2017 года «Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки текстов «Антиплагиат» проверена работа студента УрГПУ

ФИО ВКР 2017 Серебрякова МЮ
института/факультета ИПиПД получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет 71.76%

Дата 01.11.2017

Ответственный
подразделения

Т.В. Микулина
подпись

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства

РЕЦЕНЗИЯ
на магистерскую диссертацию

Тема «Формирование информационно-аналитических умений младших школьников на уроках русского языка (на материале учебно-научных текстов)»

Студента Серебряковой Марины Юрьевны

Обучающегося по ОПОП «Теории и методики начального общего образования»
заочной формы обучения

Актуальность исследования обусловлена, с одной стороны, социальной потребностью общества в информационно компетентной личности, значимостью информационно-аналитических умений для младшего школьника как одного из необходимых условий успешности освоения основной образовательной программы, и, с другой стороны, недостаточной разработанностью методической системы работы с лингвистическими учебно-научными текстами, направленной на формирование информационно-аналитических умений учащихся начальной школы.

Содержание ВКР полностью соответствует теме и целевой установке.

В работе проведен теоретический анализ лингвистической, психолого-педагогической литературы и публикаций в педагогической печати по теме исследования, проанализировано содержание учебников русского языка двух методических комплектов с точки зрения формирования информационно-аналитических умений; разработаны задания для работы с учебно-научными текстами на уроках русского языка во 2 классе, проведены диагностические работы на начальном и итоговом этапах исследования.

При написании магистерской диссертации студент проанализировал 78 источников. Отразил полученную информацию в тексте работы, продемонстрировал умение аналитического реферирования, умение анализировать научную литературу и обобщать результаты научных исследований. На основании анализа информационных источников сделаны научные и практические выводы.

Выполнен анализ педагогического опыта решения проблемы формирования информационно-аналитических умений младших школьников на уроках русского языка. Обоснованность применяемых методик диагностики обоснована и доказана в полной мере.

Содержание формирующего этапа опытно-поисковой работы опирается на теоретические положения, сформулированные автором в процессе анализа литературы; разработано с учетом результатов констатирующей диагностики.

Количественный и качественный анализ результатов констатирующей и контрольной диагностики осуществлен; выявлена динамика уровня сформированности информационно-аналитических умений учащихся начальной школы.

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфа и глав ВКР.

Заключение соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

Выводы соответствуют поставленным целям и задачам, оценивается гипотеза. Представленная работа в целом выполнена грамотно, выдержан научный стиль изложения. Представлены необходимые рисунки и таблицы проводимых исследований. Оформление списка литературы соответствует требованиям.

Научная и практическая значимость данного исследования определяется тем, что предложенную систему заданий можно использовать на уроках русского языка в начальной школе, разработанные критерии и показатели могут служить основой для определения уровня сформированности информационно-аналитических умений младших школьников.

Представленные результаты исследования могут быть рекомендованы к публикации, а также к представлению на заседаниях кафедры учителей начальной школы, педагогических конференциях.

Замечаний по оформлению и выполнению работы нет. Вопрос: возможно ли использование предложенных заданий на уроках других предметных областей в начальной школе.

Работа соответствует требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам магистратуры, и заслуживает оценки: отлично

Сведения о рецензенте:

Финк Светлана Геннадьевна

фамилия, имя, отчество

МБОУ гимназия № 5 г. Екатеринбурга, зам. директора по УВР в начальной школе

место работы, должность, ученая степень

«23» октября 2017 г.

подпись рецензента

